

Министерство просвещения Российской Федерации
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет»
Институт специального образования
Кафедра логопедии и клиники дизонтогенеза

**Использование дидактических игр при формировании лексики у
старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня**

Выпускная квалификационная работа

Допущено к защите
Зав. кафедрой
логопедии и клиники
дизонтогенеза
канд. пед. наук, доцент
Е. В. Каракулова

Исполнитель:
Ильина Мария Станиславовна
Обучающийся ЛГП-1801z группы

подпись

дата

подпись

Руководитель:
Обухова Нина Владимировна,
канд. пед. наук, доцент кафедры
логопедии и клиники дизонтогенеза

подпись

Екатеринбург 2023

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ИЗУЧЕНИЯ ЛЕКСИКИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ.....	10
1.1 Закономерности развития лексики у детей в норме.....	10
1.2 Психолого-педагогическая характеристика старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.....	21
1.3 Характеристика лексики у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.....	27
ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ КОНСТАТИРУЮЩЕГО ЭКСПЕРИМЕНТА И АНАЛИЗ ЕГО РЕЗУЛЬТАТОВ.....	33
2.1. Основные принципы, организация и методика констатирующего эксперимента.....	33
2.2. Анализ результатов исследования лексики у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.....	39
ГЛАВА 3. ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ЛЕКСИКИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР.....	46
3.1. Основные принципы, цели, задачи, этапы и методики логопедической работы по формированию лексики у детей с общим недоразвитием речи III уровня.....	46
3.2. Содержание логопедической работы по формированию лексики у дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня с использованием дидактических игр.....	63
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	74
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ.....	78

ВВЕДЕНИЕ

В последние годы дошкольники с общим недоразвитием речи составляют самую большую группу детей с отклонениями в развитии. Учитывая продолжающийся рост числа дошкольников с ОНР, проблема речевого развития занимает важное место в современной логопедии. Одной из важнейших и главных проблем в логопедии является формирование активного словарного запаса у дошкольников с общим недоразвитием речи. В структуре общего недоразвития речи центральное место занимают нарушения ее лексических аспектов. Проблема развития лексических аспектов речи у детей с ОНР на сегодняшний день не теряет своей актуальности. Для ребенка и для его нормального речевого развития одним из главных требований является приобретение запаса словаря.

Ребенок должен уметь понимать, употреблять и узнавать слова, которые он слышит, поэтому работа над развитием и формированием лексической стороны речи считается важной частью логопедической работы, о чем говорит и В. И. Селиверстов.

Как целенаправленная педагогическая деятельность, которая предусматривает действенное развитие запаса словаря, считается словарная работа. Долгий процесс количественного накопления слов, получения их закрепленных значений и формирование умения употреблять эти слова в конкретных условиях общения понимается под словарным развитием. Поэтому не быстрым процессом приобретения словарного запаса рассматривается развитие словаря.

По мнению Р. Е. Левиной и Т. Б. Филичевой главная роль при развитии лексики у старших дошкольников с ОНР III уровня отдаются дидактическим играм, в процессе которых, у детей формируются навык умения самостоятельно образовывать новые формы слов, притяжательные и относительные прилагательные; умение правильно согласовывать существительные с прилагательными, числительными, местоимениями;

слова в предложениях, используя предлоги, по существующим правилам.

Возможность слова обозначать такие вещи как: предметы и явления, действия, признаки предметов, признаки действий, числа, указания предметов, является лексическим значением слова.

Именно дошкольный возраст наиболее благоприятен для развития и формирования лексического строя, а также для его коррекции. Это период, в котором ребенок активно осваивает словарь. Словарный запас становится еще богаче, а способность к обобщению развивается параллельно. Это связано с тем, что ребенок расширяет круг общения со взрослыми и другими детьми.

Развитие словарного запаса у детей дошкольного возраста – довольно длительный и сложный процесс, поскольку в это время словарный запас ребенка стремительно расширяется.

У ребёнка в дошкольном возрасте должен быть такой словарный запас, с которым он бы мог общаться со взрослыми и сверстниками, поэтому развитие словаря у ребёнка в дошкольной педагогике считается как одна из основных задач в развитии речи. [6, с. 94].

Одна из важнейших предпосылок овладения определенным уровнем словарного запаса, точностью понимания и употребления слов, формирования структуры значения слов.

Проблема лексического формирования занимает важное место в современной логопедии. Проблемы развития словарного запаса у дошкольников всегда актуальны, а его формирование является одной из основных задач развития речи, ведь словарный запас как важнейшая часть речевой системы очень важен для полноценного общения и речевого развития ребенка.

Лексический состав речи – это речевой компонент, который включает в себя активный и пассивный словарный запас, его ребёнок использует в речи. Важным фактором развития словарного запаса ребенка является овладение значением слов, что является главным условием для правильного речевого развития. Словарный запас является оптимальным вариантом для того, чтобы осуществить речевую деятельность в решении речевых задач при общении.

Формирование словарного запаса ребенка – это длительный процесс количественного накопления слов, усвоения социально значимых значений, развития навыков их использования в общении. Необходимым условием формирования словарного запаса дошкольника является выбор эффективных и благоприятных методов и приемов, а также выполнение работы логопеда.

Богатый словарный запас – главный признак полноценного развития речи ребенка, он является показателем хорошо сформированной речи. И однозначно, бедность в словаре препятствует полноценному общению и, как следствие, речевому развитию ребенка.

Р. И. Лалаева, Е. С. Слепович, С. Г. Шевченко говорят, что бедность словарей это - резкое превосходство пассивных словарей над активными, невозможность деления лексических единиц по семантическим признакам, непонимание значения обобщений и их неадекватное использование, в результате чего ребенок не способен различать понятия обобщений. Детям, у которых уровень развития словаря низкий, приходится испытывать трудности в общении, они не могут найти нужных слов.

Обогащение словарного запаса является необходимым условием у ребенка для правильного развития речи. Интересный факт, но у ребенка словарный запас обогащается на протяжении всей его жизни. В частности, развитие словарного запаса хорошо протекает в игровой деятельности.

У дошкольника обогащение, закрепление и активизация словарного запаса имеют важное значение во всей его речевой деятельности. И это естественно, ведь у ребёнка без расширения словарного запаса совершенствование речевого общения невозможно. Важное место в общей структуре речевого развития детей занимает задача обогащения словарного запаса. Поэтому невозможно улучшить вербальную коммуникацию без расширения словарного запаса.

В логопедической деятельности для развития лексики старших дошкольников с ОНР эффективно используются дидактические игры, которые специально создаются логопедом для занятий, которые происходят

на основе игровой и дидактической задачи. Дидактическая игра для детей с ОНР является, как и игровым методом, так и возможным способом для развития речи. В ходе дидактической игры происходит не только получение ребенком новых речевых навыков, но и обобщение, и закрепление их.

Для дошкольника игра является наиболее близким, доступным и увлекательным занятием. Для речевого развития, и в том числе лексики, используются дидактические игры и упражнения. В игре и через игру проявления речи ребенка могут выступать наиболее лучше [50, с. 134-136].

Игры детям помогают совершить переход пассивного речевого запаса к активному использованию речевых средств. Непосредственно в дидактических играх и упражнениях преодоление ОНР у старших дошкольников осуществляется наиболее эффективно и легко.

Дидактические игры могут быть визуальными, материальными и вербальными, а также с предметами. Но независимо от вида или типа любая дидактическая игра имеет отличительную от других игр и упражнений определенную систему.

Игровая деятельность играет важную роль в развитии речи у детей. Поэтому в центре внимания логопеда по развитию речи у детей находится организация игровой деятельности. Занятия в игре помогут не только закрепить речевые навыки, полученные на занятиях, но и активировать словарь, а также создать положительный настрой [45, с. 18-19].

Тем самым можем сказать, что дидактические игры – это развивающие игры, которые влияют на уточнение и обогащение словаря детей дошкольного возраста, а также распространенный метод работы со словарным запасом. Все программы содержат свои дидактические игры, в них также включены определенные группы слов, которые дети должны выучить. Они обогащают, закрепляют и уточняют словарный запас, являются одним из средств, способствующих уточнению представлений детей о предметах и явлениях.

Не просто так дидактические игры заняли одно из главных мест среди

других методов речевой деятельности. Дидактическая игра в лексике ориентирована, прежде всего, на развитие у ребёнка таких возможностей, как: умение обобщать и сравнивать, классифицировать предметы и явления окружающей среды. Ребёнок усваивает знания и умений по большей части в практической деятельности, это и является особенностью дидактических игр. Лучшее усвоение материала заключается в наличии непроизвольного внимания и запоминания. Повышение у ребенка интереса к занятиям, развитие концентрации внимания, оснащение лучшего усвоения программного материала происходит при использовании такого метода обучения как дидактическая игра. Отличие одной дидактической игры от другой заключается в том, что у каждой игры есть своя определенная обучающая задача.

Дидактическая игра в первую очередь преследует ОБУЧАЮЩУЮ цель, за которой гонится взрослый и ИГРОВУЮ, к которой стремятся дети. И не так маловажно, чтобы эти две цели сопровождали друг друга вместе и создавали все необходимые условия для усваивания программного материала. В процессе занятия с детьми с ОНР значительная роль дидактической игры устанавливается тем, что игра делает сам процесс обучения эмоциональным и действенным.

В настоящее время проблема формирования лексики для дошкольников с общим недоразвитием имеет особое значение в речевом развитии речи и в развитии их коммуникативных навыков, а также по-прежнему считается актуальной. Поэтому приобретение словарного запаса является одной из основных задач коррекционно-педагогической работы с детьми с ОНР, ведь дошкольный возраст – это время, когда словарный запас накапливается быстрее. Так как дети с нормальным речевым развитием быстро накапливают словарный запас и активно им пользуются, но дети с ОНР при обычном речевом развитии не достигают этого уровня.

Дидактические игры интегрируют и совершенствуют навыки словарного запаса, формирования слов, закрепляют и уточняют словарь, навыки образования слов [48, с. 152-154].

Игровая деятельность на логопедических занятиях – один из наиболее эффективных методов развития речи. На данный момент есть достаточное количество дидактических игр, для того, чтобы развивать запас словаря у детей, они представлены в сборниках Р. И. Лалаевой, Н. В. Нищевой, Н. В. Серебряковой, и др.

Словарь наиболее эффективно развивается в специально организованном игровом процессе, поэтому необходимо предпринимать специальные корректирующие действия, основанные на игровой деятельности. Такая игра помогает стимулировать речевую деятельность ребенка. Система коррекционной работы по развитию лексики у детей с ОНР основана на игровых, развивающих, современных методах и инструментах.

Важно изучить особенности лексической стороны речи. Результаты исследования позволят внести дополнения, а также изменения в корректирующую работу. Также отбор дидактического и речевого материала будет определяться данными исследования. Повышение результативности коррекции запаса словаря и, в принципе, ОНР в целом возможно только при целенаправленной коррекционной логопедической работы. Данное исследование также даст возможность обогатить словарный запас и усовершенствовать его у детей с ОНР.

Дошкольные годы более благоприятны для формирования и развития речи у детей с ОНР, однако они испытывают большие трудности в овладении словарем, поэтому они требуют дополнительной стимуляции лексики. Таким детям необходима своевременная коррекционная работа по формированию словаря. Эта ситуация показывает обоснованность нашего исследования.

В трудах Е. И. Тихеевой, О. И. Соловьевой, М. М. Кониной были определены задачи словарной работы в отечественной методике развития речи, которые были уточнены в последующие годы. Для формирования словаря в этих работах установлены первостепенные направления коррекционной работы для детей с общим недоразвитием речи. «Уточнение уже имеющегося словаря и его обогащения является основной задачей словарной работы. Дети должны

уметь свободно пользоваться словами, а не просто запомнить новые слова» отмечала Филичева Т. Б. в работе с детьми ОНР.

Изучением общего недоразвития речи занимались такие известные исследователи как: Г. В. Чиркина, Т. Б. Филичева, Р. Е. Левина, Н. С. Жукова.

Вопросами формирования словаря у детей с общим недоразвитием речи, занимались такие ученые, как Л. Н. Ефименкова, Н. С. Жукова, С. Н. Сазонова.

Изучением особенностей лексики детей с общим недоразвитием речи и созданием методик коррекционной работы занимались такие выдающиеся ученые Р. И. Лалаева, Е. М. Мастюкова, Р.Е. Левина, В. И. Селиверстов, Т. Б. Филичева, Т. А. Ткаченко, Г. В. Чиркина.

Объектом исследования является уровень сформированности лексики старших дошкольников с ОНР III уровня.

Предметом исследования является особенности, направления и содержание коррекционно-логопедической работы по формированию лексики у старших дошкольников с ОНР III уровня.

Цель исследования – теоретически обосновать приемы, методы по формированию лексики в процессе игровой деятельности у старших дошкольников с ОНР III уровня.

Задачи исследования:

1. Изучить и проанализировать особенности формирование лексики у старших дошкольников с ОНР III уровня.
2. Отобрать диагностические методики для формирования лексики в процессе игровой деятельности.
3. Определить направления и содержание логопедической работы по формированию лексики в процессе игровой деятельности у старших дошкольников с ОНР III уровня.

База исследования: МАДОУ «Детский сад № 125» г. Екатеринбурга.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ИЗУЧЕНИЯ ЛЕКСИКИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ

1.1 Закономерности развития лексики у детей в норме

В состав лексического состава речи входят: номинативный, предикативный, атрибутивный словарь, и ещё словарь служебных частей речи (наречия, местоимения и др.). Номинативный словарь служит для называния и обозначения предметов, его действий, явлений и качеств. Предикативный словарь обозначает действие предмета или его состояние. К атрибутивному словарю относятся слова, которые обозначают признак предмета, и он развивается гораздо позже номинативного и предикативного словарей.

Словарный запас ребенка в норме развивается и формируется на основе таких характеристик, как: активная речевая деятельность ребёнка; речевая деятельность взрослых и общение с детьми; социальная речевая среда, в которой вырос ребенок, за счет развития представлений ребенка об окружающей действительности. Запас словаря пополняется, когда ребёнок знакомится с новыми предметами, явлениями, а также их действиями и признаками [10, с. 231].

По мере развития словаря, при общении со взрослыми дети усваивают новые слова, уточняют их значение, исправляют употребление старых. Для развития словаря у ребенка важным фактором является контакт и взаимодействие с социальной речевой средой. Положительно сказывается на развитии словарного запаса ребёнка осознанное использование речи, которое стимулируется при общении родителей с ребенком и является неотъемлемой частью. Каждый новый предмет или явление, с которым он познакомился должно быть скреплено соответствующим словом. Знакомство с окружающей действительностью, усвоение незнакомых предметов и явлений, признаков предмета и его действий являются необходимым

условием для обогащения ребёнком словарного запаса [61, с. 4-16].

Словарь бывает активным и пассивным. Активный словарный запас ребенка включает в себя общую лексику, но в некоторых случаях может включать и несколько специфических слов. Пассивный словарь – это слова, которые ребёнок понимает, но не пользуется ими в речи. Пассивный словарный запас намного больше активного словарного запаса, который включает в себя значимые слова, которые ребенок выводит из контекста. Если пассивный словарный запас взрослых чаще всего включает специальные термины, диалектизмы, старые слова, то у ребенка – часть слов общего словаря, более сложных по содержанию [6, с. 94].

Уровень развития словаря определяется двумя основными показателями: количественным и качественным. Количественные показатели означают способность ребенка использовать большое количество слов, понимать двусмысленность слов, выбирать синонимы и антонимы слов. Качественные показатели определяют уровень владения значением слова.

Л.С. Выготский отмечал, что намного важнее не количественное накопление словарного запаса, а его качественное развитие [8, с. 637].

По мнению Л. С. Выготского, в норме словарный запас обогащается в то время, когда ребенок знакомится с окружающей действительностью, это становится начальной стадией речи [9, с. 640]. В это время ребёнок изучает новые предметы и объекты, а также их свойства. Для того чтобы ребенок мог распознавать предметы и называть их словами, необходимо изучать их в реальности и взаимодействовать со взрослыми посредством ситуационного общения. Принимая во внимание тот факт, что активный словарный запас формируется во время общения с находящимися рядом взрослыми, стоит отметить, что его объем у детей одного возраста может быть разным.

Условия для поэтапного количественного роста словаря для ребёнка создаёт процесс общения с другими детьми и взрослыми, это отмечает и Макарова Н.В.. У детей существуют индивидуальные особенности развития словаря, поэтому по литературным данным отмечаются значительные

расхождения касательно объёма и прироста словаря. Словарь детей растёт так быстро, что трудно поддается точному счёту [42, с. 132].

Дошкольный возраст – это такой период возраста, в котором словарный запас обогащается быстро. Объём лексического багажа также зависит от речевых условий жизни ребенка, поэтому в литературе данные о количестве слов дошкольников одного возраста существенно различаются сами по себе. Количественному росту словаря способствует богатство речевого жизненного опыта ребенка, расширение круга людей, с которыми ребенок общается, сложность его речевой деятельности. Уже в дошкольном возрасте формируется основа словаря, и в дальнейшем процессе развития существенных изменений не происходит. С учётом речевого уровня семьи количественный объём запаса словаря у детей одного и того же возраста может меняться.

Примерно такими количественными характеристиками обладает рост словаря по данным С. Н. Цейтлин: в год ребенок произносит в среднем 3 слова, в 1 г.3 мес. – 19 слов, в 1 г.6 мес. – 22 слова, в 1 г.9 мес. – 118 слов. В эти возрастные периоды наблюдаются индивидуальные различия в развитии словаря: 1 год – 10–12 слов; 2 года – 300–400 слов; 3 года – примерно 1500 слов; 4 года – около 1900 слов; 5 лет – 2000–2500 слов; а в 6–7 лет – 3500–4000 слов.

Ребенок переходит от пассивного к активному расширению своего словарного запаса примерно в возрасте от 1,5 до 2 лет. Поток активного запаса словаря быстро наступает где-то после полутора лет, и может составлять примерно 300-400 слов к концу второго года жизни ребёнка. Значение слов уточняется в процессе формирования словаря, так как сначала значение слова ещё неопределённое, ведь одно и то же слово может означать и предмет, и признак, и действие [14, с. 347]. В этот возрастной период словарь у детей очень быстро пополняется, так как новые слова появляются почти каждый день, ребенок усваивает слова первого уровня обобщения, а именно понимает обобщенное значение однородных предметов, качеств, действий. Появляются имена собственные и имена одного предмета. В возрасте от 1 до 2 лет, как правило, дети учат слова, которые относят их только с определённым

предметом. Названия предметов для них такие же имена собственные, как и имена людей. Также в этом возрасте в словаре у детей преобладают имена существительные 60-65% от всех слов, глаголы 20-25%, а другие части речи 10-15% [31, с. 103]. К концу 2-го года ребёнок начинает познавать обобщение однородных предметов, действий, качеств - имен нарицательных.

А.Н. Гвоздев отмечает, что у детей до двух лет отмечаются лишь единичные примеры прилагательных, тогда как к этому возрасту уже в большом количестве усвоены существительные и глаголы.

При нормальном речевом развитии значение слова не остаётся неизменным, а развивается - «Когда ребёнок в первый раз знакомится с новым словом, то развитие слова не заканчивается, а только начинается», об этом говорит Л.С. Выготский [8, с. 637].

Третий год жизни – это период максимального увеличения активного словарного запаса. В три года ребёнок владеет достаточно разнообразным словарем, который обеспечивает общение с окружающими. Объем словаря в 3 года составляет около 1000 слов, при этом дополнительно еще 200-300 слов включает в себя пассивный словарь, который ребенок не использует в активной речи, но понимает. У некоторых к трем годам словарь может достигать 1500 слов. В этом возрасте развитие словаря происходит для того, чтобы образовывать слова из взрослых слов и для образования детских слов. Также происходит развитие словаря для понимания предметов знакомой обстановки, действий с ними и слов, которые показывают индивидуальные признаки. В последующие годы количество используемых слов также будет быстро увеличиваться. Однако по сравнению с предыдущими годами этот показатель несколько снизился. Дети в этом возрасте начинают усваивать родовые понятия, например такие как: игрушки, посуда, одежда, еда и понятия обобщений. Также дети начинают усваивать названия предметов, действий, признаков имени существительного. К трем годам ребенок употребляет почти все части речи, хотя еще не всегда правильно. Они начинают пользоваться прилагательными, хотя их еще недостаточно в словаре. На ранних этапах

речевого развития ребёнок воспринимает окружающие его предметы вместе с их свойствами и особенностями, как говорит Р. И. Лалаева, а к 3 годам ребенок уже воспринимает предметы и признаки отдельно от предмета. К появлению у ребёнка в речи имен прилагательных приводит дифференциация предмета и его признака [32, с. 220].

К 4 годам у ребёнка количество слов достигает примерно 1900. По мнению А. Н. Гвоздёва, в словаре у ребенка наблюдаются: существительные 50,2 % глаголы 27,4 % прилагательные 11,8 % наречия 5,8 % числительные 1,9 % союзы 1,2 % предлоги 0,9 % [14, с. 347]. В 4 года ребёнок свой запас словаря пополняет обозначениями действий предметов, с которыми он может сталкиваться в жизни (домашние предметы, естественные явления, физические качества, части тела, цвета, формы). Ещё ребёнок уже может определенным словом обозначать целую группу всех предметов. Ребенок в этом возрасте уже знает определенные материалы, качества, свойства предмета и уже владеет обозначениями временного и пространственного ориентира [43, с. 143]. Активный запас словаря, который есть у ребёнка в 4-5 лет, дает ему возможность общаться с окружающими его людьми, но бывает и такое, что он может испытывать трудности из-за недостаточности запаса словаря. Увеличивается словарь не только в количественном, но и качественном отношении. К 4-6 годам у ребёнка активный словарь составляет примерно около 3000-4000 слов, в котором обогащается и уточняется значение слов.

К 5 годам у ребёнка в речи есть 2000-2500 слов, к 6-7 годам – 3500-4000 слов. На 5 году жизни у него идет активное использование названий предметов, которые входят в определённую тематику, например: продукты, предметы обихода. Несмотря на ошибки, после 5 лет дети смело идентифицируют части предмета, находят их особенности, сравнивают предметы, определяют материал предмета, в то же время дети усваивают состояния настроения и деятельности человека. После пяти лет дети уже умеют различать части предметов, сравнивать их по различным общим признакам, усваивать свойства предметов из различных материалов [56].

Дети в возрасте 5-6 лет владеют бытовым словарем на уровне разговорной речи взрослых, но не только обобщают, но и используют слова с абстрактными значениями – радость, печаль, мужество, усваивают слова, которые обозначают родовые понятия (растения: деревья, травы, цветы). Словообразование также наблюдается, если словарь ребенка не содержит правильных слов. У детей этого возраста есть большой интерес к слову и к его значению, а когда в словаре ребенка не находится нужного слова, то наблюдается словотворчество.

К 6 годам ребенок уже имеет в своём словарном запасе примерно 7000-8000 слов. В словаре 6-летнего ребенка примерно так соотносятся части речи по данным А.В. Захаровой: существительные – 42,3%, прилагательные – 8,4%, глаголы – 23,8%, наречия – 10,3%, местоимения – 2,4%, числительные – 1,2%, союзы – 0,3%, частицы – 3,9% [26]. А в 6 лет у ребёнка формируется основа словаря, которая в дальнейшем остается без существенных изменений. На 6 году жизни – идет разграничение качества и свойства уже по степени выраженности, также формируются видовые и родовые понятия.

Также А. В. Захарова отмечает, что в словарном составе речи 6 – 7 летнего ребёнка номинативный словарь преобладает над атрибутивным и предикативным. Также у детей в словаре среди имён существительных больше всего слов, которые обозначают людей.

На 7-м году дети начинают уметь подбирать антонимы и синонимы к словам и словосочетаниям, овладевать словами, у которых есть несколько значений, уметь подбирать родственные слова и образовывать сложные слова [3, с. 132].

Наиболее употребительные многозначительные слова, которые ребёнок регулярно повторяет в своей речи, по мнению Захаровой это: существительные (мать, мальчики, люди); прилагательные (маленький, большой, мамин, детский и др.), самые распространенные антонимы: которые обозначают размер (маленький - большой), оценку (хороший - плохой); слова (настоящие, разные, общие); слова, которые входят в словосочетания (детский сад, Новый год); ну и

глаголы (идти, говорить, сказать). Также в детском словаре среди прилагательных часто используются детьми местоименные прилагательные: этот, мой, свой, наш, весь, такой, самый, который, всякий, каждый.

В речи детей от 6 до 7 лет в употреблении для обозначения цвета выявлено более 40 прилагательных. Чаще всего детьми используются такие прилагательные как: белый, черный, красный и синий. Прилагательные этой группы, как ни странно, чаще всего встречаются в речи детей, чем в речи взрослых [26]. К 7 годам дети уже активно могут подбирать антонимы и синонимы, а также родственные слова [41, с. 12-14].

Основные группы слов, которые дошкольник в своей речи усваивает впервые:

- Люди, которые окружают ребёнка (мама, папа, бабушка, дедушка, тетя, дядя, ляля, девочка, мальчики);
- Игрушки и предметы (ляля - кукла, ми-ми - мишка, мячик);
- Домашние предметы (сося – соска, тиси, тик-так - часы, але – телефон);
- Естественные потребности и состояния (хочу, не хочу, бо-бо - больно);
- Действия и просьбы (дай, на, больше, тук-тук - стучать);
- Различные естественные явления (кап-кап - дождь, буль-буль - вода);
- Обычные действия, связанные со сном (бай-бай, а-а – спать);
- Движение, действия, связанные с прогулкой (топ-топ – ходить, каять – гулять);
- Место (там);
- Падение чего-нибудь (бах бам па упа – упасть);
- Конец или исчезновение чего-либо (тю-тю);
- Признак и характер кого или чего-либо: (красивый, большой, маленький, хороший, плохой);

- Согласие или несогласие: (да, неа, неть – нет);
 - Фразы (здравствуй, пока – до свиданья, пасибя – спасибо, пожалуста), (низя, азя (жестом) - нельзя, ай-ай);
 - Животные и птицы: (киса, мяу, китя, котя - кот, кошка, ав-ав, гав-гав, ава, бака, баба-ка - собака, кукуруику, ку-ку, пе-тусек - петух, куичка - курица, га-га - гусь, му, каова - корова, гуля - голубь);
 - Предметы и действия, которые относятся к пище (ам-ам ням-ням ням-нямочка - есть, пить, каша, суп, чай, моко - молоко);
 - Одежда и обувь (патьяе - платье, мака – майка, юка – юбка, штаны, тапки, ботинки, шапка, шарф, дылка - дырка);
 - Предметы и действия, связанные с купанием (ванна, мыло, вода);
 - Виды различных транспортов (би-би, бибика – машина, автобус)
- [60, с. 265]. С. Н. Цейтлин выделила эти основные группы слов.

Л. Г. Парамонова отмечает несколько особенностей в овладении ребёнком частей речи:

- Существительные – самые первые слова, который усваивает ребенок, они наиболее часто употребляются в именительном падеже, потому что взрослый именно так называет игрушки и предметы («кукла», «мяч», «стул», «дом» и т. д.).
- Глаголы появляются в речи позже существительных (исключение составляет слово «дай»). Чаще всего глагол используется как инфинитив и с существительным не согласуется.
- Прилагательные в лексиконе появляются вслед за существительными и глаголами. Прилагательные употребляются в небольшом составе и обозначают размер, вкус, форму, цвет и качество предметов. Сначала усваиваются прилагательные в именительном падеже, потом начинают появляться формы женского и мужского рода.
- Наречия у детей в речи появляются весьма поздно. Ребята при разговоре используют наречия, которые выражают различные значения: количество, место, время, вкус, оценку, качество, температуру.

– Числительные усваиваются детьми совсем не быстро и тоже появляются позднее. Слова «два» и «три» у ребят в речи появляются к трем годам, а числительные «пять» и «четыре» только ближе к четырем годам.

– Предлоги и союзы у детей поглощаются с опозданием и в определенном порядке. В 2 года у ребят появляются предлоги «в, на, у, с», в 2,3 - 3 года простые предлоги, союзы «до, если», в 3 - 4 года предлоги «по, после, перед, вместо», союзы «сколько, что, где».

У ребёнка словарь разделяется на два вида: пассивный словарь (импрессивная лексика) и активный словарь (экспрессивная лексика). Переход к первым словам для ребенка является главным периодом в его речевом развитии. К этому времени в его пассивном лексиконе есть примерно около 50-70 слов. Слово начинает попадать в активный лексикон тогда, когда ребенок употребляет его в спонтанной речи и только после того, как это слово находится в пассивном лексиконе в течение короткого, а иногда и довольно длительного периода времени. Если до 1 года 8 мес. активный словарь пополняется достаточно спокойно (6 - 7 новых слов в месяц), то за 1 год 9 месяцев у большинства детей наблюдается быстрое увеличение [60, с. 265].

Ю. С. Ляховская отмечает, что у детей старшего дошкольного возраста больше всего употребляются существительные, которые обозначают конкретные предметы (43 %) и людей, а также глаголы, которые обозначают движения и конкретные действия (23,3 %) [40, с. 223].

Р. И. Лалаева говорит нам о том, что формирование словарного запаса у детей с процессами, которые тесно связаны со словообразованием, так как дети пополняют свой словарный запас и за счет производных, в том числе слов. Если ребенок не владеет готовым словом, а изобретает его по уже усвоенным, определенным правилам, то этот этап развития речи называется словотворчеством [31, с. 103].

Для ребенка дошкольный период отличается наиболее активным речевым развитием. В этот период в расширении словарного запаса происходит качественный скачок, и ребенок начинает активно использовать все части речи,

с постепенным формированием словообразовательных навыков.

Увеличение активного словаря у детей среднего дошкольного возраста колеблется от 2000 до 2500 слов. Лексика этого возраста все чаще включает в себя имена прилагательные, ребёнок использует их в своей речи для обозначения признаков и качеств предметов с целью отражения временных и пространственных отношений. Он уже при определении цвета, кроме основных цветов, может называть и дополнительные - синий, темный, оранжевый, а оттенки добавляются к основным цветам в его словаре. В то же время в словаре появляются притяжательные прилагательные (лисий хвост, заячья избушка). Все чаще в словарный запас ребенка начинают входить наречия (быстро, медленно, тихо), личные местоимения (ты, я, они), сложные предлоги (из-под, вокруг и т. д.). В связи с временным отсутствием в словаре ребенка собирательных существительных он их употребляет редко (посуда, овощи, мебель, фрукты).

В зависимости от старшего дошкольного возраста количественный словарный запас ребенка может достигать примерно 3500-4000 слов. На этой основе происходит дальнейшее рост словаря [23, с. 112].

С. Н. Шаховская отмечает, что в своей речи ребенок в основном использует существительные и глаголы, их количество увеличивается очень быстро, а у прилагательных, их рост происходит гораздо медленнее. Это можно объяснить тем, что взрослые часто не обращают пристального внимания на признаки и свойства предметов. У дошкольников с нормативным развитием в активном словаре больше всего существительных и глаголов, они реже используют остальные части речи, так как понятие о действиях и признаках еще формируется. Словарный запас дошкольника состоит в основном из слов, которые отражают значение предметов и их действия, а слова, которые обозначают признаки предметов, появляются позже, так как в их понимании участвуют анализаторы – тоже утверждает А. Н. Гвоздев [10, с. 231].

Детям с ОНР в старшем дошкольном возрасте обязательно нужно: увеличивать свой словарный запас благодаря названиям предметов, действий и свойств; активировать свой словарь, учиться использовать слова, которые

больше всего подходят по смыслу при названии признаков и качеств предметов; развивать навык находить слова с противоположным смыслом (сильный - слабый, стоять - бежать), с похожим значением (прыгать - скакать); использовать слова, которые обозначают материалы (дерево, стекло, пластик, металл) [6, с. 94].

Формирование смыслового значения слова состоит в том, что в каждый период развития ребенка слова, относящиеся к одному и тому же предмету, приобретают новое значение. Слово меняется, обогащает систему связей, стоящих за ним, и в процессе развития ребенка значение слова меняется.

А. Н. Гвоздев говорит, что в процессе лексического формирования значение слова становится более ясным, так как изначально у ребёнка значение слова многозначное и неопределённое, ведь одно и то же слово может означать как объекты, так и его действия и признаки. Вместе с этим развивается и структура значения слова [11, с. 231]. Словарь постепенно заполняется, сначала словами определенного значения, а затем обобщенными понятиями.

У ребенка формирование словарного запаса тесно связано с процессами словообразования, так как по мере развития словообразования, словарный запас ребенка быстро обогащается производными словами.

На ранних этапах овладения речью первая роль принадлежит лексическому уровню, а в последующем на первый план встает словообразовательный уровень. Последовательность появления словообразовательных форм в речи детей определяется их семантикой, поэтому сначала появляются семантически простые, хорошо дифференцированные словообразовательные формы. Так, например, в первую очередь ребенок осваивает уменьшительно-ласкательные формы существительных, а значительно позже в речи появляются названия профессий людей и т. д. Овладение словообразованием осуществляется на основе таких операций: обобщения, анализ, сравнение, обобщение. Слова в лексиконе не являются изолированными единицами, а связаны друг с другом различными смысловыми значениями.

Таким образом, ребенок к школьному возрасту усваивает все части речи, они являются одним из важных факторов для своевременного развития словарного запаса.

1.2 Психолого-педагогическая характеристика старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня

Под общим недоразвитием речи понимают сложное речевое расстройство, при котором у детей с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом наблюдается нарушение формирования всех компонентов речевой системы: звуковой и смысловой сторон речи, связанных как с лексикой, фонетикой, так и с грамматикой. Также наблюдается задержка речи, плохой лексический запас, грамматические дефекты произношения и образования фонем.

У общего недоразвития речи есть разная степень выраженности, как абсолютное отсутствие вербальных средств общения так и маленькая их сформированность, как у детей с нормальным развитием речи уже полностью сформировано формирование речи с элементами фонетико-фонематического и лексико-грамматического недоразвития [34, с. 365].

Речь у детей с ОНР имеет характерные особенности: нарушено произношение звуков; недостаточный словарный запас; не сформировано фонематическое восприятие; позднее появление речи, выраженная задержка в формировании лексических и грамматических структур, нарушена слоговая структура слов; речь односложная, состоит из простых предложений, составлена по грамматическим принципам; монолог строится с трудом: сюжетное или описательное повествование; плохая интерактивная речь.

У детей с ОНР также нарушено произношение и распознавание звуков на слух, им сложно овладеть системой морфем, поэтому навыки словообразования и словоизменения могут быть усвоены с трудом, поскольку последовательная речь развита слабо, то наблюдаются задержки в

накоплении словарного запаса, количественных и качественных показателей. Имеются замены близких по значению слов, наличие отдельных аграмматических словосочетаний, искажение звукослоговой структуры некоторых слов, недостатки в произношении наиболее сложных в артикуляционном отношении звуков [5, с. 19].

Дошкольники с ОНР имеют очень бедный словарный запас. Чаще всего это выражается в том, что они не знают многих понятных слов. В основном, бедность словаря наблюдается при обновлении словаря. В речи детей всегда преобладают слова, указывающие на выполняемые ими действия. Наиболее трудными для усвоения словами являются слова общего значения, обозначающие условия, качества, признаки.

При этом у детей с ОНР развитие запаса словаря выражается как в незнании многих слов, так и в сложности подбора известных слов, а также в проблемах с пополнением пассивного словаря. Отличительной чертой детей с ОНР является и разнообразная неточность в использовании слов.

Дети с общим недоразвитием речи испытывают трудности в процессе развития коммуникативных навыков, в основном из-за недостаточного словарного запаса, неправильного употребления слов, недостаточного уровня речевого развития, что определяется резким несоответствием объема активного и пассивного словарного запаса [15, с. 144].

Также подчеркивается, что характерным признаком группы детей с ОНР являются значительные индивидуальные различия, которые во многом обусловлены различным патогенезом. Общее недоразвитие речи может наблюдаться при наиболее сложных формах алалии, афазии, ринолалии и дизартрии – когда одновременно наблюдается нехватка словарного запаса, пробелы в грамматической структуре и развитии фонетики и др. [2, с. 234].

Общее недоразвитие речи у дошкольников может быть разной степени: полное отсутствие общеупотребительной речи; его частичное формирование – незначительная лексика, аграмматическая фраза; развернутая речь с элементами недоразвития, которые выявляются во всей системе речи –

словарном запасе, грамматическом строе, связной речи и звукопроизношении.

Основным симптомом дизонтогенеза при ОНР является стойкое и длительное отсутствие подражания речи у детей, в основном воспроизведение открытых слогов, исключение звуков и слогов в словах. Пассивный словарный запас намного больше, и он очень медленно переводится в активный словарный запас.

В ОНР формирование грамматического строя речи сопровождается более значительными трудностями, чем овладение активным и пассивным словарем [19, с. 84-91]. Особенностью овладения грамматическим строем речи ребенком с ОНР являются медленное усвоения и несоответствие развития морфологических и синтаксических систем.

Левина Р.Е. говорит о том, что, у детей с ОНР имеются такие характерные проявления, которые указывают о целом нарушении речевой деятельности, несмотря на различный характер дефектов. То, что только в 3-4 года появляются первые слова, а иногда даже и в 5 лет, это является одним из основных признаков, что речь начинается поздно и главным симптомом ОНР у детей. Наиболее выразительным показателем является отставание экспрессивной речи, понимание обращенной речи относительно благополучно, сама речь плохо разборчива, оформлена недостаточно фонетически и аграмматична. Без коррекции такая недостаточная речевая активность с возрастом может резко упасть.

У детей с ОНР различия особенно заметны при актуализации глаголов и прилагательных. У дошкольников с ОНР 5-6 лет есть трудности при названии прилагательных (круглый, широкий, горький, кислый). Скудность словаря может проявляться, например, в том, что они не знают многих распространенных слов: названий ягод (клюквы, ежевики, земляники, брусники); цветков (фиалок, пионов, ромашек, васильков); птиц (сокола, орла, голубя); профессий (швеи, балерины, каменщика).

Как правило, у детей с ОНР III уровня несформированы все стороны речи. Р. Э. Левина говорит о том, что у детей с этим уровнем по сравнению с речью

детей с ОНР I и II уровней бытовая речь развита и развернута. В ней уже отсутствуют более грубые фонетико-фонематические и лексико-грамматические отклонения, а имеются лишь отдельные пробелы в развитии лексики, фонетики и грамматического строя. Также в устной речи у детей такие дефекты как: неправильное или неточное употребление отдельных слов, различные фонетические недостатки, отдельные аграмматические словосочетания менее разнообразны, чем у детей I и II уровня [35, с. 76]. В речи у таких детей присутствуют в основном нарушения сложные по смыслу и оформлению.

В активном запасе словаря у них преобладает употребление существительных и глаголов. В своих высказываниях дети очень редко используют прилагательные и наречия, которые обозначают действия, признаки и состояние предметов. Также ребята не умеют пользоваться способами словообразования, поэтому возникают неточные знания и трудности в использовании многих слов. Также возникают проблемы с подбором однокоренных слов и с образованием новых слов с помощью приставок и суффиксов, также с заменой нужного слова более близким по смыслу. Также характерно и нарушение слуховой дифференциации звуков для детей с таким уровнем. Кроме этого ещё у них возникают трудности фонематического анализа и синтеза, а также нарушения слоговой структуры слова. По нарушениям слоговой структуры слов выделяются различные ошибки: опущение, перестановка, вставка звуков и слогов, сокращение слов.

Р. Е. Левина отмечает, что нарушения произношения звуков у дошкольников могут проявляться, когда звук полностью отсутствует, заменяется другим звуком или произношение звука неправильное. Также она предполагает, что нарушения фонематических процессов могут выражаться сложнее, чем нарушения звукопроизношения и это мешает формированию анализа звукового состава слов. Непосредственно с этой точки зрения она описывает речевые и фонематические нарушения, которые всегда возникают в сочетании с лексическими и грамматическими, когда лексические и грамматические нарушения преобладают над нарушениями здоровых аспектов речи, или когда

фонематические нарушения преобладают над фонетическими нарушениями.

При неправильном употреблении предложно-падежных конструкций в речи у детей с ОНР появляется несформированность грамматического строя. Помимо этого, дети часто могут пропускать предлоги или не использовать их вовсе. Почти у всех детей присутствуют отклонения в речи при употреблении некоторых существительных именительного и родительного падежа во множественном числе (окна - окны, стулья - стулы). Также дети часто ошибаются при употреблении словосочетаний, где есть количественные числительные (шесть стула). связное речевое высказывание характеризуется отсутствием точности и последовательностью передачи [33, с. 232].

Наличие развернутой фразовой речи с элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития характерно для детей с третьим уровнем речевого развития. Хотя дети и используют расширенную фразовую речь, им сложнее самостоятельно строить предложения. Детям обычно не трудно называть предметы, а также их действия, признаки, качества и состояния, знакомые им. При этом дети уже могут полностью рассказать не только о себе и о своей семье, но и своих товарищах, событиях окружающей их жизни, а также составить небольшой рассказ. Дети с 3 уровнем речевого развития могут активно общаться с окружающими, но только при присутствии воспитателей или родителей, которые дают им какие-то пояснения по поводу смысла сказанного. В речевом общении дети не употребляют трудных для них слов и выражений, но если им поставить условия, при которых необходимо употреблять те или иные слова и грамматические категории, то пробелы в их речевом развитии проявляются отчетливо [22, с. 46-58].

В то же время дети почти нормально понимают обращенную речь. Но присутствует непонимание изменений значения слов, которые часто выражаются приставочными суффиксами; возникают трудности в различении морфологических элементов, выражающих значение числа и рода, а также в понимании логико-грамматических структур.

Также дети могут допускать ошибки в словообразовании и наряду с

правильно образованными словами появляются неправильные («стольчик» – столик, «кувшинка» – кувшинчик, «вазка» – вазочка).

Р. И. Лалаева отмечает такие особенности лексического развития дошкольников с ОНР как: ограниченный словарный запас, разный объем активного и пассивного словаря, неточность в употреблении различных слов, небольшой объем и недостаточная сформированность смыслового поля, что проявляется в ограниченности числа смысловых связей, ну и конечно же трудности в пополнении словарного запаса. Ассоциации у детей с общим недоразвитием речи также не мотивированы. Другими словами, у детей преобладают навык подобия, а родовые и противопоставительные наблюдаются довольно реже, что не соответствует норме [30, с. 121].

Основными лексическими ошибками у детей являются: а) замена названия части предмета названием целого предмета (например, донышко – «чайник», циферблат – «часы»); б) замена профессий названиями действий (например, певец – «дядя поет», балерина – «тетя танцует», и т. п.); в) замена видовых понятий родовыми и наоборот (например, деревья – «елочки»; воробей «птичка»); г) взаимозамена признаков (высокий, широкий, длинный – «большой», короткий – «маленький») [22, с. 46-58].

Дети с ОНР также нарушают формирование синтаксической структуры предложения. Чаще всего это выражается в пропуске членов предложения, в необычном порядке слов и даже в повторении предложения. Предложения со сложными синтаксическими структурами трудны для детей с ОНР. Спонтанное развитие речи у детей с ОНР протекает медленно и своеобразно, в результате чего различные части речевой системы остаются сформированными в течение длительного времени [1, с. 130].

Исследования многих ученых доказали, что нарушения всех компонентов речи происходят у детей одновременно. Различия могут заключаться в степени проявления нарушений какого-либо компонента и в структуре дефекта.

У детей с ОНР также страдает формирование детской игровой деятельности, что важно с точки зрения общего психического развития.

Кроме того, дети, которые плохо говорят, начинают испытывать трудности в общении с людьми.

1.3 Характеристика лексики у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня

Одной из главных особенностей речи при общем недоразвитии речи является недостаточная сформированность запаса словаря, несоответствие объема пассивного и активного словарного запаса, также дошкольники с ОНР имеют количественные и качественные особенности в словарном запасе.

У детей с общим недоразвитием речи нарушения лексического образования выражаются в ограниченном словарном запасе, незнании многих слов, недостаточном понимании значений слов, нарушении использования пассивных словарей, затруднениях в нахождении известных слов, неправильном употреблении слов, трудностях в пополнении словарей в неоформленных смысловых полях, трудности в актуализации слов, в недостаточной заторможенности звуковых ассоциативных связей слова, в неумении выделить существенные семантические признаки в структуре значения слова [17, с. 98].

Пассивный словарный запас детей с ОНР ограничен по сравнению с детьми без речевых нарушений. Большинство дошкольников с ОНР испытывают трудности с обновлением минимума определенного словарного запаса и не знают большого количества слов. В активном словаре у ребёнка больше в основном существительных, глаголы и прилагательные не особенно выражены.

У дошкольников с ОНР представления о предметах, действиях и признаках еще не разделены на отдельные понятия - это свидетельствует о том, что семантические поля не сформированы. Большое количество замен, основанных на сближении ситуативной семантики слов, также указывает на неадекватность различения дифференциальных признаков значения. Нарушения развития словарного запаса у детей с ОНР проявляются также в более позднем формировании последовательности словарного запаса.

Л. В. Лопатина упоминает у детей с ОНР такие несформированности различных процессов и компонентов речи как: несоответствие возрастной норме объёма и качество активного словаря, бедность словаря и трудность в использовании его в речи, замена редко употребляющихся слов, неправильное использование обобщающихся слов [37, с. 192]. Также особенностями является полное незнание, неточное понимание и употребление многих слов, замена определенных понятий общими, и наоборот, подмена [16, с. 17-25]. В детском словаре мало обобщенных понятий, практически нет синонимов.

А. В. Короткова и Е. Н. Дроздова говорят о том, что если у ребёнка запас словаря ограничен, он часто употребляет в своей речи омонимы, а также затрудняются в образовании существительных с помощью уменьшительно-ласкательных суффиксов, то это делает его речь бедной и обычной [28, с. 27-34].

Н. В. Серебрякова отмечает особенности лексического развития: ограниченное количество словарей, часто семантически, многочисленные замены из-за недостаточного выделения дифференциальных признаков значения слов, неточное использование визуально похожих объектов, много слов, указывающих на их части, замена семантически близких слов, замена похожими словами однокоренных слов и артикуляций, степень ассоциации [47, с. 234].

Р. И. Лалаева и Н. В. Серебрякова отмечают, что у детей с ОНР именно большие трудности случаются при обновлении предикативной лексики, то есть глаголов и прилагательных. Дошкольники с ОНР испытывают трудности в назывании многих прилагательных (узкий, кислый, гладкий, пушистый и др.). У детей с ОНР в глагольной лексике преобладают слова, которые обозначают действия, которые ребенок совершает или наблюдает постоянно, но труднее усваиваются слова, которые обозначают признаки, качество, состояние, оценку.

Дошкольники с ОНР имеют ошибки в подборе антонимов и синонимов к подавляющему большинству слов. Также у них возникают словообразовательные ошибки, возникают трудности в образовании обобщающих и отвлеченных понятий, системы антонимов и синонимов. Дети с ОНР не умеют выделять важные семантические признаки в значении слов,

поэтому сравнивать значения слов лучше по одному семантическому признаку.

Т. Б. Филичева и Г. В. Чиркина отмечают, что если ребёнок не знает наименований частей предметов, то он заменяет их названием самого предмета, название действий заменяет словами, близкими по внешним признакам и ситуации («подшивает» - «шьёт»), название предмета может заменять названием действий, заменяет видовые понятия родовыми и наоборот («колокольчик» – «цветок»). Бывает и такое, что ребёнок может правильно показать названные действия на картинках, но смешать их в самостоятельной речи. Некоторые предложенные действия дети не понимают и не могут показать. Также в словаре ребят очень мало обобщающих понятий, а если и есть, то в основном это: игрушки, посуда, одежда, цветы. Редко в своей речи дети используют антонимы и практически не употребляют синонимы (например, для того, чтобы охарактеризовать величину предмета, они используют только такие понятия как: «большой – маленький», которыми заменяют слова: «длинный», «короткий», «высокий», «низкий», «толстый», «тонкий», «широкий», «узкий») - это может создавать частые нарушения лексической сочетаемости. Кроме этого всего, дети затрудняются в образовании существительных с помощью уменьшительно-ласкательных суффиксов некоторых прилагательных (« мехная шапка», «глинный кувшин»). Глагольный словарь у детей с ОНР приближен к низкой возрастной норме, они допускают много ошибок при употреблении приставочных глаголов (вместо переходит – идет; вместо спрыгивает – прыгает; вместо пришивает – шьет) [58, с. 96].

У детей с ОНР в словаре отсутствуют многие общеупотребительные слова, это может объясняться тем, что у ребенка ограниченный запас представлений, маленькая активизация словаря в различных видах речевой деятельности, недостаточная дифференциация похожих объектов. Также дети могут допускать ошибки при названии изображений, опираясь на внешнее сходство предметов (репа — свекла), их сходстве по назначению (лейка — чайник), на ситуативную связь. Когда дети используют в своей речи прилагательные и глаголы, то у них встречаются замены на основе сближения ситуативной семантики слов. Дети

используют только один синоним или вместо синонимов выбирают следующее: дополнение или описание. Заменяя синонимы, ребята выбирают: дополнение или объяснение: слова–стимула (площадка – где качели); семантически близкие слова (улица — дорога); слова — антонимы, иногда повторение начальных слов с частицы «не» (большой – не маленький); слова, аналогичные звучанию (здание – сдать); слова, связанные со словом–стимулом, основанные на синтагматических связях (улица – широкая). Также для детей дошкольного возраста с ОНР характерны замены: подбор слова значений, близких к значению главного слова (темный — черный) [53, с. 128].

Значительно развивается и приближается к норме понимание обращенной речи. Также у детей бывает и такое, что в их речи появляются неправильные слова («стольчик» - столик, «кувшинка» кувшинчик, «вазка» - вазочка). Ну и может возникать большое количество ошибок при образовании относительных прилагательных со значением соотношения с пищей, материалами, растениями и т. д. («пухный», «пухавый», «пуховный» платок; «клюкин», «клюкный», «клюконный» - кисель; «стекляшкин», «стекловый» - стакан и т. п.).

Среди замен существительных преобладают замены слов, входящих в одно родовое понятие (лось–олень, тигр–лев, весна–осень, сахарница–чайник, скворечник–гнездо, ресницы–брови и др.). Замены прилагательных осуществляются из-за неразличения признаков величины, высоты, ширины, толщины. В заменах глаголов дети не умеют различать определенные действия, и это может привести к употреблению глаголов более общего, неразличимого значения (ползёт – идёт, воркует – поёт, чирикает – поёт).

Наряду со смешением слов по родовым отношениям наблюдаются также:

- замены слов по другим семантическим признакам: миска - тарелка, лейка - чайник;
- замены слов, внешне похожих предметов: майка – футболка, фонтан – душ;
- замены слов, обозначающих предметы, которые объединены

общей ситуацией: каток - лед;

– смесь слов, которые обозначают предмет и его части: воротник-платье, -локоть-рука;

– замена слов, которые обозначают обобщающие понятия и конкретное значение: туфли - обувь, цветы - ромашки, одежда - кофта [32, с. 220].

У детей с ОНР Р. Е. Левина в развернутой речи отмечает неточное употребление многих лексических значений: в активном словаре ребенка недостаточно слов, которые обозначают состояние предметов, его действия, признаки и качества, преобладают глаголы и существительные. Также детям не всегда удается подобрать слова с одним корнем, они не умеют пользоваться словообразовательными приемами, им сложно употреблять разные варианты слов, образуя новые слова с помощью приставок и суффиксов. Ещё дети часто заменяют одно слово другим, близким по смыслу, названием часть объекта заменяется именем всего объекта. Наблюдается многократное употребление сходно звучащих слов с разными значениями, которые указывают на признаки, качества, состояния и их действия объекта, а словарный запас ограничен – то есть бедность активного словарного запаса. Они знают большинство слов, которые обозначают качества, признаки, поведение, а также состояние объекта.

В некоторых случаях дети используют это слово в чрезмерно широком смысле, в других появляется слишком узкое понимание значения этого слова. Иногда дети с ОНР используют это слово только в абстрактных ситуациях, а при работе с другими ситуациями это слово не вводится в контекст. Поэтому понимание и употребление этого слова все еще ситуативно. У детей наиболее распространенной является подмена слов, относящихся к одному и тому же семантическому полю. У дошкольников с ОНР словарь активно обогащается за счет слов, которые они сами «придумали».

На III уровне у детей в словарный запас входят уже все части речи. Начинают появляться первые словообразовательные навыки. По сравнению с

предыдущим уровнем у детей наблюдается выраженное улучшение состояния словарного запаса не только по количественным, но и по качественным параметрам, расширяется объём употребляемых глаголов, существительных, прилагательных; появляются некоторые наречия, числительные.

У таких ребят присутствуют такие словарные особенности как: незнание многих слов, неумение подобрать из словарного запаса и правильно употребить в речи слова, в несовершенстве поиска нужных слов. Ребенок, который обладает ограниченным словарным запасом, не понимает значения некоторых даже самых простых слов и поэтому может их искажать, пропускать, заменять и смешивать. Поэтому, если объединить эти симптомы, то у старших дошкольников возникает главная задача накопления, обогащения и уточнения словарного запаса.

В игровой ситуации лексическая недостаточность у дошкольников с ОНР проявляется в недостаточности и неразборчивости запаса словаря, недостаточности глагольного словаря, замене слов однородными предметами, неправильном употреблении или незнании отдельных слов. Эти особенности могут выражаться разным уровнем проявления, что мешает полноценному общению ребенка [54, с. 234].

Дети с ОНР испытывают серьезные трудности в овладении словарным запасом, в связи, с чем нуждаются в дополнительном стимулировании активного словарного запаса.

На III уровне развития речи словарный запас расширяется, если создавать новые слова разных частей речи и уметь активно пользоваться разными способами словообразования [25, с. 79].

Дети с ОНР нуждаются в большем внимании и участии со стороны взрослых в своей игровой деятельности, так как их интерес к игре непостоянен в отличие от их сверстников, у которых нормальное речевое развитие. Поэтому, одновременно формируя речь у детей с ОНР, необходимо развивать и их игровые навыки.

ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ КОНСТАТИРУЮЩЕГО ЭКСПЕРИМЕНТА И АНАЛИЗ ЕГО РЕЗУЛЬТАТОВ

2.1. Основные принципы, организация и методика констатирующего эксперимента

Чтобы наиболее результативно скорректировать работу со старшими дошкольниками с ОНР III уровня, которая направлена на развитие словарного запаса, нужно провести обследование словаря. При обследовании дети включаются в естественную для них игровую деятельность, требующую от них определенных речевых умений и навыков. Для того чтобы определить уровень сформированности лексического строя у старших дошкольников с ОНР III уровня используются дидактические игры и упражнения.

Безусловно, применяемые методы и приемы должны соответствовать возрастным особенностям детей, соответствовать уровню их психического развития, что предполагает их различия в других возрастных группах.

В настоящее время существует большое количество программ, методов, приемов, методик, направленных на изучение и формирование словаря у старших дошкольников.

С помощью диагностики выявляются психолого-педагогические особенности детей с общим недоразвитием речи третьего уровня для выбора приемов и методов воздействия на имеющиеся нарушения в процессе коррекционной и воспитательно-образовательной работы.

Исследование проводилось в МАДОУ «Детском саду № 125» г. Екатеринбурга с 10 января по 2 марта. В исследовании принимали участие 5 детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня (прилагаются речевые карты (Приложение 1)).

Цель эксперимента – выявить уровень сформированности лексического строя у старших дошкольников с ОНР III уровня.

Задачи эксперимента:

1. Подобрать диагностические методики для исследования состояния сформированности лексического строя речи у детей с ОНР III уровня.
2. Определить уровень и особенности сформированности лексического строя речи у детей с ОНР III уровня.
3. Проанализировать полученные результаты, приобретенные вследствие эксперимента.

Принципы эксперимента:

Были использованы принципы анализа речевой патологии, выдвинутые Левиной Р.Е.:

- Принцип развития заключается в анализе речевых дефектов в динамике развития, связанных с возрастом ребенка, оценке их происхождения и прогнозировании их последствий

- Принцип взаимосвязи речи с другими аспектами психического развития: все психические процессы у ребенка — внимание, целенаправленное поведение, мышление воображение, память — развиваются при непосредственном участии речи.

- Принцип системного подхода заключается в учете структуры дефекта, соотношения первичных и вторичных симптомов, а также определении ведущих нарушений.

Организация логопедического обследования также осуществляется с учетом следующих принципов [38, с. 320].

1. Принцип наглядности. Этот принцип предполагает организацию обследования детей с опорой на непосредственное восприятие предметов и явлений.
2. Принцип последовательности. Принцип основан на четкой построенной последовательности этапов обследования в организации, в котором не рекомендуется менять порядок этапов обследования.
3. Принцип этапности. Он заключается в четком распределении заданий на каждом этапе обследования.
4. Принцип доступности. Необходимо подбирать такие задания и

инструкции к ним, которые были бы понятны ребенку.

Также при выборе комплекса упражнений для логопедического обследования использовались определенные условия:

- при диагностике должны применяться наглядность и игровые приемы;
- содержание и объём методик обязательно должны соответствовать возрасту детей.

При проведении обследования использовались методы:

- метод опроса, в основном в виде беседы (вопросно-ответный метод). Этот метод применялся для того, чтобы подробнее изучить состояние словарного запаса у детей, они должны были дать конкретный ответ на задаваемый вопрос по каждому заданию;
- объяснение (объяснение содержания наглядных пособий и правил их применения, а также некоторых слов и их значений). Этот метод использовался для объяснения заданий и правил при обследовании детей в ходе экспериментальной работы;
- наглядный метод (принцип этого метода заключался в том, что детям на соответствующие задания предлагались для просмотра различные картинки);
- игровой метод (при использовании этого метода, задания проводились в игровой форме, чтобы вызвать интерес у детей), например, при подборе синонимов и антонимов: – «Скажи по-другому», «Скажи наоборот».

Констатирующее исследование проводится в несколько этапов:

На первом этапе производится сбор анамнестических данных, изучаются педагогическая документация, логопедические карты речевого развития, проводятся беседы с воспитателями и логопедом о речевом и психологическом развитии детей, отбираются дошкольники с ОНР III уровня для исследования лексики. Подбирается и анализируется методический материал и определяется методика обследования.

Логопедическое обследование проходит по классической

логопедической методике с применением рекомендаций, которые представлены в учебно-методическом пособии Н. М. Трубниковой «Структура и содержание речевой карты», потому что в этом пособии содержится подробный план логопедического обследования ребенка, дающий возможность получить в процессе работы наиболее достоверный результат.

На втором этапе проводится исследование уровня лексики у отобранной группы дошкольников. Разработанный на основе нескольких методик диагностический инструментальный для изучения сформированности лексики детей представляет собой комплекс заданий, результаты, проведения которых фиксируются в диагностической карте. Делаются отметки в карте каждого ребенка, указывая количество баллов, которое соответствует ответу ребенка. Уровень сформированности лексики каждого ребенка определяется по сумме баллов. После обследования всех детей составляется сводная таблица, где фиксируется общий уровень сформированности лексики детей в группе.

На третьем этапе проводится анализ данных, полученных в ходе констатирующего исследования, формулировка выводов. По результатам констатирующего исследования, выявляется характеристика нарушений у дошкольников. Исследование проводится с каждым ребенком в индивидуальной форме.

Также обязательно устанавливается контакт с ребенком в процессе беседы, ориентируя его на общение и игру. Ребенку задаются вопросы, чтобы выяснить его восприятие и представление об окружающих его предметах и явлениях. Вопросы задаются простые, для того чтобы ответы были развернутыми, рассуждающего характера. В процессе выполнения заданий используются некоторые виды стимулирования деятельности детей: поощрения – похвала, одобрение; помощь воспитателя. Получая из беседы первые данные о речи ребенка, определяются направления дальнейшего обследования различных сторон уровня сформированности лексики у детей с ОНР III уровня.

Результаты экспериментального исследования, которые получились в процессе диагностики, позволяют определить направления логопедической

работы, подобрать соответствующие игры и лексический материал, который направлен на развитие лексической стороны речи у детей с ОНР III уровня.

Методика эксперимента:

В ходе констатирующего эксперимента были собраны и проанализированы данные по следующим разделам:

1. Анамнез;
2. Обследование не речевых функций (общая, произвольная, мимическая и артикуляционная моторика, а также обследование состояния органов артикуляции);
3. Звукопроизношение;
4. Слоговая структура;
5. Фонематические процессы;
5. Пассивный словарь;
6. Активный словарь

Нами была разработана пятибалльная количественная оценка:

- 5 баллов – правильное выполнение заданий;
- 4 балла – правильное выполнение заданий, но допущены незначительные ошибки;
- 3 балла – допущены незначительные ошибки и одно несделанное задание;
- 2 балла – допущены незначительные ошибки и больше одного невыполненного задания;
- 1 балл – при выполнении допущены незначительные нарушения и более двух невыполненных заданий;

Констатирующий эксперимент содержал в себе обследование, у которого целью, прежде всего, являлось выявление особенностей лексики у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Таким образом, определён комплекс методик, позволяющий выявить состояние словарного запаса у исследуемой категории детей по следующим разделам:

- понимание и употребление имен существительных;
- понимание и использование имен прилагательных;
- понимание и использование глаголов;
- понимание предлогов;
- использование антонимов;
- понимание и использование обобщающих понятий.

Для проведения обследования использовалась методика, разработанная Л. Ф. Спировой и А. В. Ястребовой (Приложение 2) [34, с. 365].

Были выбраны такие формы работы, как индивидуальная и подгрупповая. В логопедической работе использовались такие методы, как: наглядные, практические, словесные и игровые. При использовании игрового метода предполагается, что необходимо применять различные компоненты игровой деятельности и сочетать их с другими приемами, такими как указания, показы, пояснения, вопросы. Система логопедической работы должна быть выстроена с включением в ход занятия специально подобранных игр и упражнений.

Стоит отметить, что если ребенок правильно называет предметы, то это еще не означает, что он умеет адекватно употреблять эти слова в речи, понимает их значение, т.е. обобщение, которое скрывается за данными словами. Поэтому, безусловно, важно на протяжении всего обследования следить за речевой деятельностью ребенка, это даст возможность накопить материал для характеристики его словарного запаса.

При количественном анализе результатов обследования необходимо обращать внимание, прежде всего, на слова, которые ребенок назвал и показал правильно. Далее анализируются все названные ребенком слова, которые рассматриваются с точки зрения того, какие основные лексические категории используются в активной речи.

Следующим этапом обработки данных опроса является анализ: сколько употребляемых ребенком слов относятся к словам, имеющим конкретное значение, а сколько к абстрактным, обобщенным словам.

На основе анализа правильно понятых и названных ребенком слов создается представление об объеме его пассивного и активного словарного запаса, т.е. о количественных характеристиках, а также о некоторых качественных аспектах словаря. И тем самым, исходя из результатов обследования, составляется перспективный план работы по формированию лексики для старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.

2.2. Анализ результатов исследования лексики у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня

Была проведена экспериментальная диагностика обследования сформированности лексического запаса у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня, в котором приняли участие 5 детей. В данной диагностике была использована методика обследования, в которой были использованы критерии оценивания по баллам.

Качественная и количественная характеристика лексики по каждому обследуемому ребенку представлена в таблицах (Приложение 2).

Далее остановимся на результатах обследования.

Андрей

Анализ выполненных заданий показал, что ребенок с трудом понимает имена существительные во множественном числе, понимает прилагательные мужского и женского рода, понимает действия, понимает предложно-падежные конструкции с предлогами *под, за, о*, затрудняется в понимании обобщающих слов, таких как *посуда и одежда*. При ответе на вопрос ребенок долго выбирает правильный вариант. Андрей достаточно эмоционален, легко идет на контакт. Стараются исчерпывающе отвечать на вопросы.

Проанализировав таблицу 1, можно сделать вывод о том, что у ребенка отмечается недоразвитие пассивного словаря.

Анализ выполненных заданий показал, что ребенку трудно назвать существительные - чашка, юбочка, туфли, валенки, назвать прилагательные к

существительным, назвать действия людей разных профессий, назвать антонимы, обобщающие слова мебель.

Проанализировав таблицу 2, можно сделать вывод о том, что у ребенка отмечается недоразвитие лексической стороны речи.

Оля

Анализ выполненных заданий показал, что ребенок испытывает затруднения в понимании существительных множественного числа, существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами, в понимании прилагательных мужского и женского рода, глаголов, предложно-падежных конструкций с предлогами: *под, за, о, на*, затрудняется в понимании обобщающих слов, таких как *посуда, одежда, мебель*. Ребенок достаточно эмоционален, легко идет на контакт. Активно использует невербальные средства общения. Проявляет инициативу в общении. Разумно реагирует на просьбы.

Также анализ выполнения заданий указывает, что ребёнку трудно называть прилагательные, глаголы, антонимы, обобщающего слова *мебель*.

Проанализировав таблицу 4, есть возможность составить такой итог, что ребенок плохо употребляет антонимы, а знание и употребление имен существительных у него сформированы лучше.

Алёна

Анализ выполненных заданий показал, что ребенок с трудом понимает формы единственного и множественного числа существительных, уменьшительно-ласкательные суффиксы существительных, прилагательные, образованные от геометрических фигур, глаголов, предложно-падежные конструкции с предлогами, обобщающими слова *посуда, одежда, мебель, игрушки*. Алёна не использует паралингвистические средства общения. Ребенок не эмоционален. С ним сложно установить контакт. Он понимает инструкции со второго раза. В общении со сверстниками пассивен (от наблюдения за детьми).

Проанализировав таблицу 5, есть возможность составить такой итог, о том, что лексическая сторона речи сформирована не очень хорошо.

Анализ выполненных заданий показал, что ребенок затрудняется

назвать существительные - *штаны, юбка, туфли, валенки*, прилагательные, действия с предметами, действия людей разных профессий, антонимы, обобщающие слова *мебель и одежда*.

Сделав анализ таблицы 6, есть возможность составить такой итог, о том, что лексическая сторона речи сформирована не очень хорошо.

Кристина

Анализ выполненных заданий показал, что ребенку трудно понять предложно-падежные конструкции с предлогами *за* и *около*, понять обобщающее слово *мебель*. Легко идет на контакт. Концентрация внимания низкая. Не хватает усидчивости, быстро устает. В общении активно использует невербальные средства.

По данным анализа выполненных заданий, мы можем сказать, что ребенку трудно дается согласование рода и числа при назывании существительного с прилагательным, а также у него присутствуют сложности в назывании антонимов.

Проанализировав таблицу 8, есть возможность составить такой итог, о том, что употребление антонимов у ребенка недостаточно сформировано.

Артём

Анализ выполненных заданий показал, что ребенку трудно понять прилагательные, предложно-падежные конструкции с предлогами *в, за* и *около*, обобщающие слово *мебель*. Легко идет на контакт. Концентрация внимания низкая. У ребенка нет усидчивости на занятиях, он быстро устает при выполнении заданий. В общении активно использует невербальные средства.

При оценке выполнения Артёмом заданий, мы можем сказать, что у него возникают трудности, при назывании им прилагательных, глаголов, антонимов, а также обобщающего слова *мебель*.

Проанализировав таблицу 10, есть возможность составить такой итог, о том, что употребление антонимов у ребенка недостаточно сформировано.

Состояние лексической стороны речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня можно отобразить в виде таблицы

(Приложение 2).

Проанализировав данные, можно сделать выводы, что у всех детей анамнез отягощен: в период беременности у 2 женщин имелся токсикоз; хронические заболевания матери (заболевания почек, сердечно-сосудистые заболевания); у одной женщины было сделано кесарево сечение; у другой наблюдалась асфиксия плода. Ребята перенесли простудные заболевания ОРВИ, переболели хронической ангиной, ветряной оспой. У всех детей речевое развитие протекало с задержкой, отмечены случаи отставания у детей сроков появления лепета и гуления. Изучение данных анамнеза показало, что все дети имели определенные осложнения в разные периоды развития.

У всех ребят речевое развитие протекало с задержкой. Отмечены случаи отставания у детей сроков появления лепета и гуления. У Кристины и Артёма гуление к 4 месяцам, лепет – 11 месяцев и 10 месяцев соответственно, у Оли и Алёны гуление к 5 месяцам, лепет к 10 месяцам, а у Андрея гуление к 6 месяцам и лепет к 12 месяцам. У большей части детей первые слова появились приблизительно к 1,5 годам, а фраза в 2 года. Оля, Алёна, Андрей и Артём произнесли первое слово в 1,5 года, а первую фразу примерно в 2-2,5 года. Кристина произнесла первое слово в 1 год и 7 месяцев, а фразу в 2 года и 7 месяцев.

Обследование не речевых функций состояло из обследования состояния общей, произвольной, мимической и артикуляционной моторики. Результаты выполнения каждого задания оценивались по количественно-качественным критериям. Высокий балл показала только Кристина (4 балла). Она совершала единичные ошибки в пробе на мелкую моторику («игра на рояле»), на артикуляционную (улыбка, иголка, лопата-иголка). При выполнении проб наблюдался неполный объем движений, скованность, поиск артикуляции. Андрей и Артём (2 балла) допустили ошибки в пробах на общую моторику (в пробах на «прыжки на одной ноге» и «перепрыгивании через игрушку», отмечена сниженная координация и объем движений), на мелкую моторику («игра на рояле», «кулак – ребро – ладонь») наблюдалась

скованность движений, при выполнении проб на мимическую моторику (наморщить нос, закрыть правый глаз, прищурить глаза) – сниженная переключаемость синкинезии, на артикуляционную моторику (иголка, улыбка-трубочка, качели) — язык находится в тонусе, наблюдались девиации языка, тремор, а также Андрей и Артём верно выполнили пробы «запретное движение», «маршировка с хлопками», «ушки», «хоботок», «улыбка». Оля и Кристина получила 2 балла. Они допустили ошибки в пробах на общую моторику (прыжки на правой и левой ноге), отмечалась сниженная координация, объем; в пробах на мелкую моторику (кольцо, заяц, кулак-ребро-ладонь) наблюдались скованные, неточные движения; в пробах на мимическую и артикуляционную (выражение удивления, злости, радости; артикуляционные упражнения: «лопатка», «вкусное варенье») моторику, отмечался повышенный тонус, синкинезии и девиация языка. У Оли присутствуют аденоиды, справа носогубная складка слабо выражена. Кристина и Оля справились пробами: «улыбка», «мятник», «маршировка».

У детей присутствуют полиморфные нарушения: страдает произношение свистящих, шипящих, а также сонорных звуков. У ребят присутствует как антропофонический, так и фонологический дефект. Наблюдаются искажения и отсутствие звуков, а также парасигматизмы. У 60% обследуемых присутствует сигматизм свистящих и шипящих, (шипящий, межзубный и губно – зубной), у 100% детей наблюдается замена свистящих и шипящих звуков. 60% заменяют сонорные звуки, у 100% наблюдается ламбдацизм (двугубый и отсутствие звуков [Л] и [Ль]) и ротацизм (проторный, горловой и отсутствие звуков [Р] и [Рь]).

Анализ полученных данных позволяет сформулировать следующие выводы, что у 100% детей имеются нарушения звукопроизношения.

Анализ данных обследования слоговой структуры слова позволил сделать вывод, что у всех (100%) детей данные задания вызвали затруднение. Наблюдаются ошибки в произнесении малоупотребительных, многосложных, а также слов со стечением согласных. В процессе

выполнения задания отмечалось увеличение, сокращение, замена звуков, перестановки, например: Кристина сократила слово «регулировщик – «регровщик», заменила слог "универсам – универсар", Алёна увеличила слог: вспышка — "высапышка", Андрей добавил слог: "тротуар — тратуавар", Оля сократила слоги со стечением согласных: «бант – бат, шкаф – каф». Артём сократил слоги: «универсам — унисар», «бант-бат». Полностью правильно дети повторили двусложные слова, состоящие из открытых слогов (лиса, бусы), односложные слова, состоящие из открытого слога (дом, кот), двусложные слова с закрытым вторым слогом (диван, банан).

Таким образом, 60% воспитанников сокращает слоги и 40% увеличивает их. Мы наблюдаем, что у обследуемых слоговая структура сформирована недостаточно. Дети допускали ошибки в большинстве заданий. Затруднение вызывало задание на повторение слогов из, которые состояли из фонетически близких звуков.

Легче всего получались упражнения «Хлопни в ладоши, когда услышишь звук...», «Есть ли звук [Р] в словах...», «Подними руку, если услышишь одинаковые звуки», «Найди слова - паронимы». Все дети их выполнили верно. Задание на дифференциацию звуков по признаку звонкости – глухости вызвало трудности у 80% испытуемых (Кристина, Артём, Андрей, Оля).

Анализ не речевых и речевых функций представлен в Приложении 2.

Анализируя результаты, полученные на констатирующем этапе эксперимента, можно сделать вывод, что у детей наиболее развито понимание и употребление существительных и глаголов. В целом у исследуемой категории детей отмечается недоразвитие лексической стороны речи. Наибольшие трудности возникали при понимании предлогов, использовании антонимов и прилагательных. Дети испытывали большие трудности в понимании предлогов *за* и *около*, при употреблении антонимов называли только *большой - маленький* и *горячий - холодный*, затруднялись в описании существительных, не могли подобрать прилагательные, обозначающие *цвет, размер, качество*.

Таким образом, проведенный нами анализ результатов констатирующего эксперимента показал, что развитие лексики у детей старшего дошкольного возраста с ОНР имеет свою специфику и значительно отличается от развития лексики детей с нормальным речевым развитием.

Тем самым, полученные данные из литературных источников подтверждают, что у детей с общим недоразвитием речи на данном этапе имеется отставание от нормы развития словарного запаса. В результате проведения диагностической методики можно сделать вывод, что для полноценного речевого развития и преодоления трудностей в формировании словарного запаса у дошкольников, необходимо проводить работу по обогащению, уточнению словаря, а также переходу лексики из пассивного словаря в активную речь. И, конечно же, этим детям необходимо организовать специализированную коррекционную работу по развитию и активизации словаря.

ГЛАВА 3. ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ЛЕКСИКИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР

3.1. Основные принципы, цели, задачи, этапы и методики логопедической работы по формированию лексики у детей с общим недоразвитием речи III уровня

Словарная работа рассматривается как целенаправленная педагогическая деятельность, которая обеспечивает продуктивное развитие словарного запаса у детей, как длительный процесс количественного накопления слов, выработки их социально закрепленных значений и формирования навыка употреблять их в конкретных условиях общения [7, с. 136].

Существует множество различных методик, которые можно использовать для коррекции процесса развития словарного запаса у старших дошкольников с ОНР III уровня. Работу по развитию лексического строя речи следует начинать с уточнения и пополнения объема запаса словаря. Логопедическая работа по расширению объема словаря состоит из уточнения значения слов в пассивном словаре, реализации их в речи, знакомства с новыми словами. Порядок логопедической работы по обогащению словаря обязан исходить из словаря детей старшего дошкольного возраста с ОНР, а также из его выявленных особенностей. Качественное обогащение словаря выполняется с помощью овладения смысловых и эмоциональных оттенков значений слов, переносного значения слов и словосочетаний на основе имен существительных, прилагательных, глаголов и наречий. По каждому из направлений формирования словарного запаса определены основные задачи, поэтапное содержание, методы и приемы логопедической работы [27, с. 296].

Для работы по запасу словаря основными задачами являются обогащение, уточнение и активизация слов, ведь именно в словарной работе

ребенок приобретает нужный словарный запас, потихоньку овладевая навыками для выражения точного содержания в слове.

Принято выделять основные направления работы для формирования словаря:

1. Через общеупотребительную лексику (названия предметов и его действий, признаков и качеств, процессов и т. д.) прежде всего, происходит обогащение словарного запаса, т. е. ребёнок приобретает ранее ему неизвестные новые слова, а также новые значения слов, которые уже есть в его словарном запасе. Обогащение словаря способствует количественному накоплению слов, которые необходимы ребенку для общения с окружающими. Основная часть словарного запаса состоит из таких частей речи как: существительных, глаголов, прилагательных, наречий. Обогащение детской речи должно идти, прежде всего, за счет многозначных слов. Важную роль играет обогащение речи дошкольника словами, обозначающими характер и сущность предмета, а также основные понятия. Эти задачи в старшей группе приобретают большое значение.

Логопедическая работа по обогащению словаря предусматривает также уточнение значений слов-синонимов. Работа по звуковому анализу слова, закреплению его слухового и кинестетического образа также способствует актуализации словаря [55, с. 265]. Задача обогащения словаря как одного из компонентов устной речи должна строиться через систему коррекции и логопедии, включающую всех участников этих отношений (родителей, учащихся, учителей-логопедов) и правильно созданную тематическую развивающую среду. В этом возрасте большое внимание уделяется обогащению словарного запаса словами, придающими ребенку точность и выразительность. Они помогают ребенку выразить свои впечатления и переживания. Возможности работы над смысловой стороной слова множатся. В процессе наблюдения, рассматривания предметов, игрушек, картинок внимание обращается на само слово. Его решение сопровождается объяснением логопеда, как лучше сказать. На основе визуализации дети выбирают определения.

Важное место в системе работы словаря отводится его расширению и подбору близких и противоположных по смыслу слов (синонимов и антонимов).

2. Уточнение словарного запаса и его стилистическая работа. Овладение правильностью и значительностью речи, наполнение содержанием известными ребенку словами, овладение двусмысленностью, синонимами. Эта работа связана с тем, что детские слова не всегда связаны с представлением о предмете, они часто не знают точного названия предмета, поэтому могут углубить свое понимание уже известных слов и построить их точное соотношение с предметами. Работа по выяснению значения слова близко связана с формированием у детей представлений об окружающих предметах и явлениях, с овладением классификацией предметов. Классификацию предметов можно проводить как неречевым методом (например, разложить картинки на две группы), так и с помощью речи (например, выделить только те картинки, на которых нарисованы игрушки и назвать их одним словом). Рекомендуется использование записей, рисунков, которые могут помочь детям освоить различные категории предметов, выучить и соотнести обобщенное название и названия конкретных предметов, усвоить родовые отношения. Особое внимание в логопедической работе по обогащению запаса словаря требует предикативный словарь. При формировании учитываются последовательность появления существительных и прилагательных, фонетические особенности образования прилагательных.

3. Словарная активация, т.е. перевод как можно большего количества слов из пассивного словаря в активный (при работе с ребенком важно, чтобы новое слово попало в активный словарь). Это происходит только в том случае, если он взят и воспроизведено голосом. Ребенок должен не только слышать речь логопеда, но и многократно воспроизводить её. Новые слова следует вводить в словарь в сочетании, чтобы дети привыкали употреблять их в нужных падежах. Следует уделить внимание выяснению значения слов на основе противопоставления антонимов и сопоставления слов, близких по смыслу, а также усвоению оттенков значений слов, развитию словарной

гибкости, употреблению слов в речевой деятельности.

4. Исключение нелитературных слов (если такие есть) перевод их в пассивный словарь (диалектный, разговорный, жаргонный).

Все рассмотренные выше направления взаимосвязаны. Особенно важна работа по усвоению слов обобщающего значения, так как введение в речь обобщающих слов значительно обогащает ее [23, с. 112].

В. И. Логинова также выделила направления логопедической деятельности по формированию лексической стороны речи:

– Расширение словарного запаса с помощью знакомства с новыми предметами и явлениями.

– Приобретение новых слов, расширяя знания об окружающих предметах и явлениях.

– Начинание использования слов, которые обозначают простые значения различения и обобщения предметов по конкретным признакам [36, с. 244].

Начиная работу по словарю, нужно подбирать материал одной тематики, постепенно усложняя структуру слова и включать при этом основные части речи: имя существительное, глагол, прилагательное.

Работа над словарем должна вестись в двух направлениях: первое – накопление содержания детской речи, второе – закрепление и активизация словаря, развитие его смысловой стороны. Основные методические требования, предъявляемые к проведению занятий по ознакомлению с предметом, его качествами и свойствами, определили основные приемы проведения упражнений для обогащения словарного запаса, проведения дидактических игр и их содержание.

Логопедическая работа по увеличению объема словаря включает в себя уточнение значения слов в пассивном словаре, актуализацию их в самостоятельной речи, изучение новых слов в процессе игровой деятельности. Для каждого из направлений формирования словарного запаса разработаны основные задания, поэтапно определяются содержание, методы

и приемы логопедической работы.

Логопедическая работа по обогащению словарного запаса детей с ОНР посредством дидактических игр может иметь разные направления работы.

Принципы коррекционной работы, направленные на формирование лексики у детей старшего дошкольного возраста с ОНР 3 уровня:

1. Принцип развития. Подразумевает исследование хода появления дефекта. Таким методом выявляется первопричина появления дефекта, и какие последствия могут быть. Согласно этому принципу происходит разработка возможности предупреждения нарушений речи и научно-обоснованного пути коррекционного воздействия. Благодаря этому существует возможность выявить клинический диагноз нарушения речи. Необходимо верно определить объем нарушений, чтобы спланировать и организовать коррекционную работу по устранению причины дефекта, а не только его следствия. С помощью такого подхода можно значительно сократить продолжительность работы по коррекции нарушения и существенно увеличить ее результативность.

2. Принцип системного подхода. Подразумевает системное взаимодействие и строение различных речевых компонентов. Все структурные составляющие речи тесно взаимосвязаны. Нарушение любого из них влечет за собой неминуемое изменение других компонентов в той или другой степени. Из этого следует, что логопеды должны оценивать и анализировать состояние речи в целом. Принцип системного подхода дает представление о том, как значима взаимосвязь различных сторон речи. Этот принцип позволяет определить объем нарушений, структуру речевого дефекта, и спланировать наиболее эффективную систему коррекционного воздействия.

3. Принцип взаимосвязи речи с другими сторонами психического развития. Предполагает, что речь детей функционирует и формируется в тесной взаимосвязи со всеми психическими процессами. Это значит, что логопед, работающий над формированием правильной речи ребенка, должен принимать во внимание индивидуальный уровень развития его психических

процессов. Причиной некоторых речевых патологий могут стать психические особенности.

4. Принцип деятельностного подхода. Предполагает, что логопед, при планировании и реализации коррекционной работы, должен учитывать, какая деятельность в данный возрастной период ведущая. Такой подход способствует эффективной диагностической и коррекционной работе и психическому комфорту ребенка.

При организации работы по формированию словаря у детей дошкольного возраста можно выделить следующие группы условий:

- правильный подбор специального материала для формирования словаря;
- соблюдение принципа этапности при формировании словаря;
- организация соответствующего педагогического процесса по формированию словаря у детей старшего дошкольного возраста.

С учетом установленных особенностей демонстрируются принципы направления логопедии, разрабатываются дифференцированные методы формирования словарного запаса у дошкольников с ОНР [17, с. 98].

Нужно учитывать некоторые принципы логопедической работы и при выборе её методики по формированию запаса словаря у старших дошкольников с общим недоразвитием речи:

- Принцип, который стимулирует речевую деятельность у детей и создаёт определённую речевую ситуацию для них.
- Принцип доступности, в котором лексический материал подаётся, учитывая структуру речевого дефекта у детей.
- Активный подход, где в речевой деятельности детей предусматривается формирование, прежде всего лексических операций, которые взаимодействуют с развивающей и игровой деятельностью.
- Принцип постепенности. При определении этапов логопедической работы определяют последовательность формирования словарного запаса, степень сложности формирования различных

компонентов значения слова, характер затруднений в овладении словарным запасом дошкольников с ОНР учитываются.

– Принцип, в котором логопед, воспитатель и родители вместе взаимодействуют в логопедической работе.

При проведении занятий по обогащению запаса словаря следует учитывать следующие методические принципы:

- соответствие содержания и формы занятий возрасту детей;
- все задания выполняются в определенной последовательности;
- речевой материал для детей постепенно усложняется;
- постепенно увеличивать активность детей;
- включение всех детей в практическую деятельность;

– индивидуальный педагогический подход, который проявляется в специальной организации коррекционно-педагогического процесса, применении особых методов и средств коррекции.

В подготовку и проведение дидактической игры входят:

- отбор игры в соответствии с логопедическими задачами: углубление и обобщение речевых навыков;
- выбранная игра должна соответствовать программе логопедических занятий для детей данного возраста;
- выбрать наиболее удобное времени для дидактической игры (во время обучения, в свободное от занятий время, в режимное время);
- определить место для проведения дидактической игры (кабинет, игровая комната, улица);
- определить сколько детей будет принимать участие в игре (вся группа, подгруппа, один ребёнок);
- подготовить дидактический материал, который будет использоваться в игре (различные игрушки, предметы, картинки);
- подготовка логопеда к занятию с дидактической игрой;
- подготовка детей к дидактической игре: обогащение их

представлениями об окружающих предметах и явлениях, которые необходимы для решения игровых задач.

Организация дидактической игры логопедом с детьми старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня осуществляется по трем основным направлениям: подготовка к дидактической игре, ее проведение и анализ.

В числе многих приемов словарной работы, которые могут быть использованы на логопедических занятиях, можно выделить следующие:

1. Показывание и называние новых предметов и его признаков. Показ должен быть вместе с пояснением, которое помогает понять содержание и смысл предмета. Новое слово желательно произносить индивидуально и хором, для того, чтобы это слово вводилось в знакомый ребенку контекст для его лучшего понимания и запоминания. Далее для закрепления его правильного произношения и употребления проводятся различные упражнения.

2. Объяснить происхождение конкретного слова.

3. Употребление расширенного значения уже известного словосочетания (громадное здание - очень большое здание, то, которое выше всех других).

4. Можно составлять разные по форме вопросы, которые сначала носят небольшой характер подсказывающих («Это дерево высокое или низкое?»), а затем потребовать в ответ самостоятельных ответов. Вопросы должны быть желательно краткими, точными и доступными по содержанию. Также можно детей обучать самостоятельной постановке вопросов.

5. Подбираются названия предметов к действиям и названия действий к предметам; наречия к названиям различных действий; эпитеты к предмету; однокоренные слова [13, с. 207].

Эти направления в процессе формирования лексики переплетаются и взаимодействуют между собой.

В. И. Яшина объединяет все доступные способы формирования словаря в две группы. Первая группа содержит методы, которые способствуют накоплению содержания речи ребенка (наблюдение, просмотр и осмотр

предметов, осмотр помещений детского сада, предметные прогулки и экскурсии). Вторая группа включает в себя методы, которые направлены на объединение и активизацию словаря, развитие смысловых аспектов (игрушки, дидактические игры, картины знакомого содержания, чтение произведений, дидактические (лексические упражнения, практика)). К практическим методам относится игровой метод, который предусматривает использование различных компонентов игровой деятельности вместе с другими приемами: объяснениями, вопросами, пояснениями, указаниями, показом. Игровые приемы максимально удовлетворяют потребности ребёнка в речевой деятельности.

При этом в методиках обращается внимание на разницу в методе рассматривания игрушек и методе дидактических игр с ними. Осмотр игрушек сопровождается игровыми приемами, игровыми действиями, но без строгих правил. Дидактическая игра имеет другую структуру (игровое задание, правила игры, игровые действия). На практике эти два метода могут совмещаться [6, с. 94].

Характеризуя современные методы словарной работы, на наш взгляд, следует выделить следующее:

- Произношение нового или сложного слова. При этом важно, чтобы произносимое слово воспринималось детьми без искажений.
- Иногда название сопровождается толкованием (длинная интерпретация, замена знакомых слов или сопоставление со знакомым синонимом, сравнение со знакомым антонимом).
- В целях запоминания иногда используется многократное повторение слова некоторыми детьми, а также повторение хором. Повторение хором усиливает речевую активность детей, способствует запоминанию необходимого слова.
- В некоторых случаях интерес к слову усиливается за счет объяснения происхождения слова. Эта техника наиболее уместна в старших группах.
- Для активизации словарного запаса хороший прием вопросов.

Дошкольникам нужно задавать как прямые, так и наводящие вопросы (Веселая девочка справа?).

– Для работы со словарным запасом можно использовать упражнения или дидактические игры: возможны кратковременные (1-3 минуты) упражнения на подбор слов [21, с. 456].

Важнейшим условием для формирования словаря у старших дошкольников является, прежде всего, выбор рабочих и целесообразных методов и приемов логопедом, а также систем для осуществления этой работы. Несмотря на то, что организация дидактических игр является традиционным методом в дошкольном образовании, она требует обновления методики их проведения путем поиска эффективных приемов со стороны логопеда и мотивации детей [46, с. 368].

Наиболее эффективным методом формирования словаря являются дидактические игры. У детей с ОНР в формировании активного словаря лучше всего помогает логопедическая работа вместе с подобранными дидактическими играми и упражнениями. Наибольший интерес к занятиям у детей вызывает применение логопедом разнообразных игровых приемов и использование различного дидактического инструментария. Дидактическая игра выступает как вид игровой деятельности и как форма организации взаимодействия логопеда с детьми. Для формирования словаря используются дидактические игры различного вида: игры с предметами (игрушками), настольные, печатные, словесные игры. Игры с предметами доступны детям, они соответствуют стремлению ребенка действовать с различными предметами, знакомиться с ними и называть их. Все это способствует формированию словаря у детей. В игре ребенок приобретает способность обогащать, формировать, закреплять, активизировать и совершенствовать запас словаря.

Также дидактические игры являются одним из средств обогащения словарного запаса детей, их использование в процессе формирования словаря у детей с ОНР является эффективным средством закрепления словарных навыков и дает возможность много раз упражнять детей в повторении нужных

слов. При проведении формирования запаса словаря с помощью дидактической игры учитываются речевые и возрастные особенности ребёнка. Дидактическая игра на занятиях строится на программном материале, дети должны понимать назначение предметов, картинок, смысл вопросов, пособия должны быть интересными. Использование дидактических игр будет способствовать мотивации к формированию словаря, стимулировать лучшее запоминание и понимание изучаемого материала. Дидактическая игра обладает значительным потенциалом, поскольку в играх ребенок не просто выполняет требования взрослого, но и активно действует в них.

Структура дидактической игры состоит из: основных компонентов – дидактические и игровые задачи, игровые действия; дополнительных компонентов – сюжет; существенным элементом дидактической игры являются правила.

Э. С. Слепович говорит, что такая разновидность дидактических игр как словесные игры, направлены на развитие речи ребенка и могут быть действенным способом для пополнения и активизации запаса словаря. Словесная игра дает большие возможности для развития словаря, так как взрослый может сам варьировать условиями этих игр в зависимости от логопедической задачи. Словесные игры имеют огромное значение в развитии речи ребенка, они пополняют и активизируют словарь.

Основные требования ко всем видам игр для развития речи: дети должны слышать обращенную к ним речь и должны говорить сами. Разнообразные, систематически проводимые с детьми словесные дидактические игры являются продуктивным способом для того, чтобы обогатить детский словарь, и, в частности, чтобы сформировать и активизировать словарный запас. Словесные дидактические игры помогают для развития видовых, родовых и обобщенных значений слов. В этих играх ребенок оказывается в ситуациях, когда он вынужден использовать приобретенные речевые знания и словарный запас.

Прежде чем начать с детьми игру, нужно вызвать у них интерес и желание

к игре. Это можно достичь разными приемами, например, использованием в игре различных и интересных загадок, считалочек, сюрпризов, интригующих вопросов, переговоров на игру, напоминаний об игре, в которую дети с удовольствием играли раньше. Логопед должен так направлять игру, чтобы незаметно подводить её к занятиям. При организации игры логопед может поддерживать игру как деятельность, которая способна заинтересовать детей.

Руководство дидактическими играми и упражнениями:

1. Необходимо вызвать у детей интерес к игре. Во время проведения дидактических игр логопед должен поддерживать у детей игровое настроение. Каждое игровое упражнение должно содержать элемент новизны.

2. Необходимо создавать условия для игровых упражнений, подбирать соответствующий дидактический материал.

3. Руководство дидактическими упражнениями состоит в правильном определении дидактических задач – логопедического содержания, в продумывании игровых действий и правил, в предвидении развивающих результатов. Логопеду необходимо добиваться активности всех детей, в коллективных играх, чтобы каждый ребёнок смог понять и принять дидактическую задачу.

4. Заканчивая игровое упражнение, педагог должен вызвать у детей интерес к её продолжению, создать заинтересованную перспективу.

При разработке дидактических игр необходимо помнить, что это развивающая игра, она должна содержать обогащающие задачи, но при этом оставаться игрой. Заранее планируется комплекс дидактических игр, определяется задание, готовится оборудование (раздаточный материал).

Обязательно нужно продумать и место игры (за столом, на ковре, на улице) в зависимости от использования материала. Игры можно проводить не только во время логопедической деятельности, но и во время режимных моментов со всей группой, с подгруппой и индивидуально с каждым ребенком. Для привлечения к игре детей можно использовать разные голосовые интонации, песни, хороводы, а конце игры желательно подвести итоги и результаты.

Целью, разработанной нами системы занятий с использованием дидактических игр, стало: формирование более высокого уровня развития лексики у детей старшего дошкольного возраста с ОНР.

Достижение поставленной цели предполагает решение ряда задач:

1) Подбор экспериментальных приёмов и методов, способствующих формированию лексики.

2) Разработка системы занятий с использованием дидактических игр, направленной на формирование лексики.

3) Реализация разработанной системы занятий с использованием дидактических игр на практике.

Коррекционная логопедическая работа направлена на формирование лексической стороны речи и должна включать упражнения, обеспечивающие обогащение словаря и содержание конкретных слов, уточнение значения слов с синонимичными и антонимическими словами, замену слова более подходящими по смыслу контекста, составления словосочетания и предложения из определенного слова.

Одновременно с расширением навыков происходит усвоение, более точно характеризующих различные признаки предметов и действий. Также детская речь обогащается прилагательными, обозначающими большее количество признаков с более тонкими различиями (оттенки цветов, состояние предметов, различия в величине, форме и т. д.). В словарь также вводятся наречия, описывающие качество действия (облака плывут медленно) [4, с. 24-32]. Только в дошкольном возрасте начинаются занятия по сравнению с предметами. Их проводят для формирования умения наиболее точно подбирать нужные слова для описания предметов.

По методике О.С. Ушаковой основное внимание уделяется накоплению и обогащению словаря на базе расширения знаний и представлений из окружающей ребенка жизни [44, с. 164].

Большие возможности открываются в старшем дошкольном возрасте для работы с синонимами и продолжения работы с многозначными словами.

Все направления работы над смысловой стороной слова взаимосвязаны и смешаны. Все виды лексической работы проводятся в виде словесных игр и упражнений [12, с. 175].

Безусловно, все применяемые методы и приемы должны соответствовать возрастным особенностям детей, что предполагает их различие в разных возрастных группах. Работа на уровне обогащения словарного запаса не может ограничиваться только накоплением у детей определенного количества слов. Она должна учитывать использование метода сравнения, при котором легче всего осмысливаются системные связи между лексическими единицами.

Нужно опираться на уровень речевого развития детей при выборе способов для уточнения значения слов. Приемы объяснения слов, которые имеют конкретное значение, связаны с использованием изобразительных средств, к которым относятся показ самого предмета или действия, обозначаемого словом, его изображения на картинке, модели, макете [51, с. 6-9].

При коррекционно-развивающем занятии аккуратно используется способ подстановки синонимов для объяснения значений слов, так как детям с ОНР и сам синоним может оказаться непонятным. А вот одновременное использование синонимов и антонимов является полезным приемом, который помогает раскрыть детям значение слова. Поэтому с детьми продуктивно использовать сочетание разных приёмов работы над смысловой стороной слова [57, с. 301].

Поскольку игровая деятельность дошкольников является основной, дидактическая система игр должна быть неотъемлемой частью каждого логопедического занятия (фронтального, подгруппового, индивидуального), проводимого с детьми. Каждая игра адаптирована к изучаемому предмету.

Игра во время занятий содержит в себе, как правило, развивающую и дидактическую задачу. Дети, занимаясь и играя во время занятий, справляются с этой задачей. «Игровые действия - это основа дидактической игры – без них невозможна сама игра» [49, с. 13].

Немаловажное значение имеет и предметно-пространственная среда. Игровая тематика и обучающая среда должны организовать интересное и развивающее занятие и стать основой для речевого развития у дошкольника. Не маловажно, чтобы ребенок в ней мог чувствовать себя безопасно и комфортно и мог выражать свои речевые навыки. Безопасность предметной развивающей среды – это качественные игрушки, безопасные материалы для ребенка [59, с. 125]. В предметно–развивающей среде могут быть: развивающие игры, модели, игрушки с магнитами, настольные и печатные игры, предметы для расширенного поиска, персонажи для кукольного театра, карточки для выявления эмоций и чувств, звуковые игрушки.

Результат работы зависит от заинтересованности ребенка, поэтому важно привлечь внимание ребенка, создать условия к деятельности при помощи стимулов (игра – основная деятельность детей; момент-сюрприз – любимый герой сказки или мультфильма приходит в гости и приглашает ребенка отправиться в путешествие; просьба о помощи, ведь дети никогда не откажут в помощи слабым; музыкальное сопровождение и т. д.).

Во время игр проходит беседа. В процессе игры разумно использовать загадки, песенки, стихи. Благодаря ним занятия становятся более интересным. Материал для игр подбирается в соответствии с лексическим запасом детей. Все игры содержат разные дидактические задачи.

При подборе дидактических игр для детей с ОНР, прежде всего, преследуются коррекционные цели и учитываются особенности их речевого развития. Подготовка и проведение дидактических игр - это, прежде всего большая, продуманная работа логопеда, обогащение детей определенными знаниями и навыками, сбор дидактического материала, в некоторых случаях и изготовление его вместе с детьми, а также организация обстановки для игр, четкое определение своей роли в игре. При проведении дидактической игры необходимо правильно сочетать наглядность, слова логопеда и действия самих детей с игрушками, игровые пособия, используемые предметы. Применение наглядного материала в старших группах может быть разнообразным.

Проведение дидактических игр включает:

- знакомство детей с содержанием игры, с дидактическим материалом, который будет использоваться в игре (показ предметов, картинок, короткая беседа, в ходе которой уточняются знания и представления детей о них);
- объяснение дидактической игры, в процессе которой логопед знакомит детей с заданием, доказывая, что если его неправильно выполнить, игра не приведет к нужному результату;
- подведение итогов – это ответственный момент в руководстве ею, так как по результатам, которых дети добиваются в игре, можно судить об ее эффективности. При подведении итогов логопед подчеркивает, что хороший результат возможен только через преодоление трудностей, внимание и дисциплинированность.

При организации дидактических игр нужно учитывать следующие моменты:

1. При закреплении любой лексической темы вначале желательно использовать игры, которые не предъявляют к собственной речи детей сложных требований. Ответ одним словом, повторение хором за взрослым, ответ действием доступен любому ребенку.
2. Любую игру желательно проводить 5 – 10 – 15 минут, не более.
3. Игры желательно проводить в неторопливом темпе, чтобы ребенок имел возможность понять задание, осознанно исправить возможную ошибку.
4. Игры должны быть интересные и заманчивые для ребенка.
5. Развивать у детей навыки наблюдения речи своей и чужой, а также стремление правильно и достаточно быстро выполнять речевые задания, поощрять детскую инициативу.
6. В процессе игры принимать непосредственное участие. Степень участия определяется речевыми возможностями детей, задачами и условиями игры. По ходу игры вносить необходимые коррективы и поправки в речь детей. В заключение обязательно поощрять всех детей.

7. Дидактические игры по возможности проводить не только на занятиях, но и в других режимных моментах (на прогулке, в минуты отдыха).

Логопед подбирает и использует на занятиях дидактические игры, которые соответствуют возрастным возможностям детей. У детей не вызовут интереса к занятиям слишком легкая или сложная дидактическая игровая задача [20, с. 159]. В дидактической игре развивающие задачи взаимосвязаны с игровыми, потому при организации игры следует особое внимание обращать на присутствие в занятиях элементов занимательности.

Каждая дидактическая игра имеет свою развивающую задачу, которая отличает одну игру от другой. При постановке дидактической задачи необходимо иметь в виду, какие знания и представления детей (о природе, об окружающих предметах, общественных явлениях) должны быть усвоены и закреплены детьми.

В конце игры логопед спрашивает у детей, понравилась ли им игра, чтобы в следующий раз использовать новую игру, которая будет не менее интересная. Также важнейшим условием совершенствования речевой деятельности детей является создание речевой и эмоционально благоприятной обстановки, способствующей стремлению активно развивать речь и участвовать в речевом общении.

Рекомендованные методы коррекционной работы могут значительно расширить и обогатить словарь детей с ОНР III уровня. Коррекционную работу следует проводить в атмосфере доброжелательности, учитывая особенности речевого развития детей. На занятиях целесообразно использовать игровой метод, с применением наглядности и подобранного речевого и дидактического материалов, так как это способствует повышению мотивации и интереса детей к коррекционному процессу. Также определены принципы, этапы и направления работы по формированию лексики у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи средствами дидактических игр.

Таким образом, логопедическая работа с использованием дидактических игр по обогащению словарного запаса у детей старшего

дошкольного возраста с общим недоразвитием речи будет иметь пользу, если она будет проводиться поэтапно, соблюдая определенные принципы и условия. Для правильного понимания имеющегося нарушения и эффективной коррекционной работы, для выбора рациональных приемов и способов воздействия необходимо четко определить характер недоразвития речи ребенка, ее глубину и степень, уметь правильно анализировать, какие компоненты речи и в какой степени нарушены или не сформированы.

Необходимо отметить, что формирование лексики у детей с ОНР требует выработки единой стратегии, методической и организационной преемственности в решении коррекционных задач. Формирование лексики у дошкольников с ОНР III уровня будет эффективным, если в системе коррекционной работы применять индивидуально-дифференцированный подход, который основан на уровне речевого развития и степени сформированности речи дошкольников.

В итоге, у детей должен накопиться соответствующий объем словаря, который должен обеспечивать их свободное понимание слов и общение в широком плане, а то есть общение со взрослыми и сверстниками. Этот словарь должен характеризоваться разнообразием тематики, в нем должны быть представлены все части речи, чтобы он позволил сделать речь ребенка более развитой.

3.2. Содержание логопедической работы по формированию лексики у дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня с использованием дидактических игр

Дидактические игры по типу используемого материала условно делятся на три основных вида: игры с предметами (игрушками, природным материалом), настольно-печатные и словесные игры.

1) Предметные игры – это дидактические игры, в которых используются: игрушки, фольклорная игра, мозаики, различные природные

материалы, которые развивают у детей восприятие цвета, размера и формы.

2) Настольно-печатные игры – это дидактические игры, которые направлены на развитие представления и знаний об окружающем, на формирование таких процессов как: обобщение, классификация, анализ и синтез. Например «Лото», они построены по принципу сопряжения: одинаковые изображения на маленьких карточках сопоставляются с картинками на большой карточке. Тематика лото может быть любой: игрушки, посуда, одежда, растения, животные и т.д. Игры в лото уточняют знания детей, обогащают словарный запас.

Большое значение имеет содержание дидактических игр. В дошкольных учреждениях открываются большие возможности в развитии, создании новых, разнообразии старых игр. Структура дидактических игр, помимо дидактической задачи, должна обязательно включать: игровые правила и действия. Главными составляющими для игр являются ее правила, благодаря которым логопед во время игры контролирует развивающее занятие.

Задачи, которые стоят перед логопедом в его работе с детьми старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня при формировании лексики также могут научить правильно образовывать притяжательные и относительные прилагательные, согласовывать существительные с прилагательными, числительными, местоимениями.

В дошкольной методике накоплен богатый арсенал дидактических игр: «Кому что?», «Что из чего сделано», «Магазин», «Кто первый узнает» и т. д.

Дидактические игры являются одним из средств, которые помогают уточнить представления детей о предметах и явлениях, обогатить словарный запас. Так например такие дидактические игры с игрушками и предметами как: «Кукла Катя проснулась», «Кукла Катя обедает», «Магазин игрушек» помогают детям закрепить знания о названии кукольной одежды, посуды, игрушек, активизируют речь. Игра «Новая кукла» учит детей правильно называть предметы мебели в групповой комнате, закрепляет знания детей об их назначении, активизирует речь. Настольные игры, например такие как:

«Парные картинки», «Домино», «Лото», «Чьи дети?» формировать речь, закреплять знания детей о растениях, животных и их детенышах, овощах и фруктах. По мере накопления существительных в словаре детей появляются такие обобщающие понятия как: одежда, посуда, мебель, игрушки, животные, растения. Манипулируя игрушками во время игры, дети обозначают действия: кукла сидит, стоит, ест, пьет, спит, падает, плачет, танцует с медведем и т. д., т. е. используют глаголы. В играх: «Больше - меньше», «Кто быстрее соберет?», «Чудесный мешочек» дети учатся видеть особенности предметов и выделять характерные признаки и качества, закрепляют знания о цвете и размере, обогащают словарный запас прилагательными.

На первом этапе логопедической работы в основном используются игрушки и конкретные предметы. При осмотре внимание детей обращается не только на название предмета, но и на название его частей. Вводятся приемы, которые помогают определить признаки объектов и сравнить их. Затем переходят к работе с вырезанными картинками, на которых изображены животные, мебель, посуда. Складывая картинку, например, из серии «Одежда», дети называют ее составные части, что помогает им лучше запоминать каждую деталь предмета, развивает внимание, память. Дидактические игры (лото «Мебель», «Одежда», «Игрушки», «Овощи», «Фрукты», «Транспорт», «Инструменты» и др.) также используются при формировании умения классифицировать предметы. Когда дети усвоили материал, проводятся игры «Кто быстрее соберет?», «Все мне», целью которых является развитие умения соотносить предметы, обобщать их. Вначале игра «Кто быстрее соберет?» организован. Предлагается не более двух - трех групп товаров, например, овощи и фрукты (модели). Затем предметы расставляются в разных местах комнаты и предлагается двум - трем детям собрать определенную группу. В игре «Кто больше запомнит, что из чего сделано?» дети по памяти называют металл, бумагу, дерево и другие предметы. За правильный ответ детям дается разноцветный кружок. Выигрывает тот, у кого больше кругов. Игра «Чей хвост, чья голова?» помогает решить несколько словарных задач: изучить и закрепить

названия диких и домашних животных, птиц, упражнять в образовании качественных и притяжательных прилагательных: длинный, короткий, пушистый, лисий, волк и др., в умении использовать цвета и оттенки.

На первом этапе необходимо, чтобы игра сопровождалась показом художественных красочных игрушек и иллюстраций, показом инсценировок. Например, тему «основных цветов» удобно проводить на уроке живописи или лепке. Логопед показывает и называет цветные карандаши, а дети рисуют свои флаги, шары и логопед спрашивает каждого ребенка, каким карандашом надо рисовать красный шар, синий шар. Если ребенок до сих пор не может говорить, то показывает карандаш. Даже режимные моменты – прогулка, еда и т. д. могут использоваться логопедом для обогащения детского словаря. Например, помогая снять с ребенка рубашку, логопед может произносить слова: рубашка, снять. На этом этапе, когда логопед говорит больше сам, образец речи взрослых становится особенно значительным. Речь окружающих взрослых должна быть правильной, спокойной, доброжелательной, ясной, выразительной и понятной. Важно, чтобы взрослый в своей речи повторял те слова, которые необходимо запомнить ребёнку [18, с. 176].

Основная задача второго этапа – стимулировать стремление ребенка уточнять понимание предметов, действий, явлений, с которыми они познакомились на первом этапе. Дети учатся называть неоднократно услышанные слова, знакомые предметы и явления. В это время в речи детей много употребляемых слов и ими ребенок может пользоваться. Поэтому логопед на занятиях более настойчиво добивается того, чтобы дети давали как можно больше речевых ответов на занятиях [39, с. 247].

На третьем этапе начинается знакомство с растительным и животным миром. Дети знакомятся только с теми животными и растениями, которых они могут часто наблюдать в жизни. Тематика расширяется и за счет темы «Труд людей», которая включает в себя непосредственное восприятие. Так дети знакомятся с разными профессиями, и в своих ролевых играх они имитируют работу этих людей. Дети часто играют в «детский сад», среди них

есть и «воспитательница», и «логопед», и «медицинская сестра». Такие игры следует поощрять к тому, чтобы предоставить необходимое снаряжение, атрибуты, игровой путеводитель, предложить новые варианты [52, с. 271].

На четвертом этапе продолжается обогащение словарного запаса, формирование правильного произношения слов и их представлений во время повторения и лучшего изучения уже знакомых и новых тем, которые во многом происходят за счет абстрактных представлений. Дети знакомятся с временами года, частями растений, которые не всегда можно наблюдать: корни, листья, цветки, плоды. Широко используются игры с картинками, наборы, строительный материал, книжки с иллюстрациями для дошкольников [29, с. 132].

Пособие О. Ю.Филимоновой «Развитие словаря дошкольника в играх» [53, с. 128], включает описание практического игрового материала, для развития, коррекции и формирования словаря дошкольника. В ней описан ряд игр, которые используются традиционно в дошкольной педагогике, но раскрывается именно специфика их применения с целью развития словаря. А также представлены лексические игры, разработанные автором, для совершенствования коррекционной работы в данном направлении. Методика содержит дидактические игры и упражнения с наглядным материалом, игры со словами обобщающего значения, словесные упражнения и игры, игры на материале синонимов и антонимов. Данное пособие преследует следующие задачи: - расширение объема словаря, знаний об окружающем мире; - активизация словаря; - развитие связной речи (Приложение 3) [4, с. 24-32].

О. А. Стародубцева предлагает методику для логопедического коррекционного занятия, она состоит из дидактических игр, которые разделены на четыре части: - первая часть игр ориентирована на то, чтобы у дошкольников с ОНР запас словаря пополнялся и активизировался в речи именами существительными; - вторая часть игр ориентирована на то, чтобы у дошкольников с ОНР запас словаря пополнялся и активизировался в речи глаголами; - третья серия игр ориентирована на то, чтобы у дошкольников с ОНР запас словаря пополнялся и активизировался в речи словами-знаками; -

четвертая серия игр ориентирована на то, чтобы у дошкольников с ОНР запас словаря пополнялся и активизировался в речи антонимами и синонимами.

От изобретательности логопеда зависят игровые действия и их формирование. Дети, готовясь к игре, также могут проявлять инициативу и вносить свои идеи и предложения.

После изучения данных развития лексических процессов детей, была выбрана группа из 5 детей для проведения коррекционно-логопедической работы. В группу вошли дети из экспериментальной группы с речевым нарушением, по результатам исследования они имеют низкое развитие лексических процессов. Были определены этапы коррекционно-речевого воздействия.

Работа по формированию лексики построена по следующим направлениям:

- развитие активного словарного запаса;
- развитие словообразования;
- *Развитие словарного запаса:*

Так при работе над словом, формируется предметная отнесенность слова (т. е. связь наименования с предметом), на ее основе формируется обобщающая функция слова (т. е. отнесенность слова не только к отдельному предмету, но и к группе подобных предметов), понятийно-обобщающая функция слова (т. е. отнесенность слова к классу предметов: животные, овощи, фрукты, растения, одежда, мебель, посуда, транспорт и др.).

Формирование обобщающей функции слова основывается на развитии у ребенка умения определять свойства и признаки предметов, обозначаемых данным словом, умения находить общий признак среди признаков, различающих предметы. По выделению признаков предметов ребёнок учится сравнивать предметы между собой, делать вывод о сходстве или различии предметов.

Продолжая работу над словом, называя его действия и признаки, выделяя и называя его свойства, логопед стимулирует употребление (и образование) слов различных лексических категорий: прилагательных,

существительных, глаголы, наречия. Слова, полученные на одном материале, могут быть автоматически перенесены на другой материал (если мячик желтый, то какие еще предметы желтые; если собачка бежит, то кто еще может бегать). С помощью этого переноса образуются словосочетания и короткие предложения [24, с. 320].

Такие игры как, «Назови одним словом»; «Кто что делает?», «Кто как передвигается?», «Расскажи какой», «Скажи наоборот», «Про что можно сказать?», «Как можно сказать по-другому? способствуют формированию у детей таких понятий, как цвет, форма.

Обогащение словаря в играх осуществляются в основном на материале имен существительных, прилагательных, глаголов, наречий (Приложение 3)

- *Развитие словообразования*

Логопедическая работа направлена на формирование словообразования существительных, глаголов, прилагательных.

Содержание 1 этапа логопедической работы:

- Существительные (образование уменьшительно-ласкательных существительных с суффиксами: -к, -ик, -чик).
- Глаголы.
- Прилагательные (образование притяжательных прилагательных с суффиксом -ин).

Содержание 2 этапа логопедической работы:

Существительные

- уменьшительно-ласкательные существительные с суффиксами -оньк, -еньк, -ышек, -ышк;
- образование существительных с суффиксом -ниц (сахарница);
- образование существительных с суффиксом -инк (пылинка), с суффиксом -ин (виноградина).

Глаголы

- глаголы с приставками -в, -вы, на;
- глаголы пространственного значения с приставкой -при.

Прилагательные

- притяжательные прилагательные с суффиксом -и без чередования (лисий);
- относительные прилагательные с суффиксами -н, -ан, -ян, -енн;
- качественные прилагательные с суффиксами -н, -ив, -чив, -лив.

Содержание 3 этапа логопедической работы:

Существительные

- образование названий профессий.

Глаголы

- глаголы пространственного значения с приставками -с, -у, -под, -от, -за, -пере, -до.

Прилагательные

- притяжательные прилагательные с суффиксом -и с чередованием (волчий);
- относительные прилагательные с суффиксами -ан, -ян, енн;
- качественные прилагательные с суффиксами -оват, -еньк.

Существуют такие дидактические игры по закреплению словообразования существительных как: «Назови ласково», «Что для чего?», «Кто у кого?», «Назвать животных парами», «Игра с мячом», «Как зовут папу, маму, детеныша?», «Два брата ИК и ИЦ», «Назвать профессию», «В гостях у гномика» (Приложение 3).

Формирование словообразования глаголов рекомендуется осуществлять дифференциацию глаголов с наиболее продуктивными приставками (Приложение 3).

С целью закрепления словообразования глаголов можно использовать различные картинки, где дети называют слова, обозначающие действия, сами выполняют различные действия с предметами. Такие игры как: «Путешествие маленькой машинки» (образование приставочных глаголов), можно поиграть с мячом в игру «Что буду делать?» (образование возвратных глаголов).

Пример некоторых дидактических игр по закреплению словообразования

прилагательных, это игры «Чей хвост, чья морда?», (образование притяжательных прилагательных), «С какой ветки детки?» (образование относительных прилагательных от существительных), «Подскажи словечко» (образование сравнительной степени прилагательных) (Приложение 3).

Коррекционная работа по формированию антонимии и синонимии делится на 3 периода:

Первый период. На этом этапе используется наглядная основа обучения во всех упражнениях. Дети знакомятся с понятиями «антонимы» и «синонимы». Далее усвоенные понятия соотносятся с соответствующей картинкой (использование демонстрационного материала, например, где лошадь бежит быстро и где медленно). Далее дети подбирают синонимы и антонимы к изолированному слову и составляют словосочетания со словами антонимической и синонимической пары. В работе используются упражнения в виде поручений (покажи на картинке веселого мальчика, нарисуй маленький куст и т. п.). Таким способом уточняется пассивный словарь детей.

Второй период. Все игры и упражнения проводятся как на наглядной, так и словесной основе. Антонимы и синонимы подбираются с опорой и без опоры на демонстрационный материал. Важными приемами работы по формированию синонимии и антонимии у детей с ОНР в этом периоде являются использование синонимов и антонимов при составлении предложений.

Третий период. Все упражнения проводятся на вербальной основе. Синонимы и антонимы подбираются без опоры на демонстрационный материал.

Преобладающим приемом работы по формированию синонимии и антонимии у детей с ОНР в этом периоде является использование антонимов и синонимов при составлении пересказов и рассказов.

Для развития словарного запаса у старших дошкольников с общим недоразвитием речи разработана специальная система занятий с использованием игровой деятельности. Дидактические игры могут использоваться на фронтальных и подгрупповых занятиях для формирования словарного запаса, а также в индивидуальной работе с детьми для

закрепления полученных навыков.

Практический материал подбирается в соответствии с программой Т. Б. Филичевой, Г. В. Чиркиной, в которой работа строится с учетом принцип индивидуально-дифференцированного подхода к детям, начального уровня их речевого развития и динамики усвоения предлагаемого материала.

Эффективность формирования лексики зависит от следующих условий:

- систематического проведения;
- распределения игр и упражнений в порядке возрастающей сложности;
- подчиненности заданий выбранной теме;
- вариативности упражнений.

Игры классифицированы по различным лексическим темам. Для развития словарного запаса у детей педагогическая деятельность может проводиться в сотрудничестве с воспитателями и родителями.

Логопедическая коррекция становится более эффективной при использовании дидактических игр с использованием различных наглядных материалов: предметов, игрушек, картинок и специально изготовленных пособий. При опоре на зрительный образ дети быстро усваивают материал.

Для того, чтобы вызвать у детей интерес к занятиям, можно использовать различные пособия, настольно-печатные игры из серии «Играйка», Н. В. Нищевой, «Игротека речевых игр» С. М. Мельниковой, Н. В. Бикиной. (Приложение 3).

Приводится перспективный план по использованию дидактических игр для формирования лексики для старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня (Приложение 3).

Также составлены индивидуальные и групповые занятия по формированию лексики в форме игровой деятельности. Индивидуальное планирование коррекционной работы было разработано с учетом методических рекомендаций. На основе этих методов и приемов были разработаны конспекты занятий для обогащения, уточнения и активизации

лексического словаря детей (Приложение 5).

Проведение специально подобранных игр на фронтальных, подгрупповых, индивидуальных логопедических занятиях создает наиболее благоприятные условия для речевого развития детей и позволяет решать педагогические и коррекционные задачи в естественных для ребенка условиях в условиях игровой деятельности.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В ходе теоретического анализа установилось, что формирование лексики занимает особое место в развитии детской речи. Анализ научной литературы показывает, что группа детей с нарушением формирования лексики растет. Формирование лексики у дошкольников с общим недоразвитием речи в настоящее время является значимой и актуальной проблемой и имеет большое значение в речевом развитии ребёнка. Нарушение формирования лексики значительно усложняет общение ребенка со взрослыми и сверстниками.

Проанализировав методическую литературу, можно прийти к выводу, что словарная работа является одной из основных задач в развитии речи детей. В каждой из рассмотренных программ организация словарной работы строится в соответствии с возрастными особенностями дошкольников, предполагает последовательное увеличение объема слов. Своевременная работа по обогащению словарного запаса является главной задачей для дошкольников с общим недоразвитием речи. Следует отметить, что коррекционная работа должна проводиться в условиях организованного и комплексного логопедического и педагогического воздействия с учетом общедидактических принципов.

Изучение научной литературы по теме развития лексики у дошкольников с ОНР III уровня показала важность принципов, подходов, методов и особенностей работы с такими детьми.

Теоретические исследования показали, что наиболее эффективным средством развития словарного запаса дошкольников является игровая деятельность. Среди различных методов развития речи дошкольников особое место занимают дидактические игры. Именно они являются основным видом деятельности детей дошкольного возраста. Эти игры направлены на решение определенных задач, которые развивают детей. Это лучший способ обогатить словарный запас.

В результате изучения темы были рассмотрены теоретические вопросы,

касающиеся формирования лексической стороны речи у детей. Изучена характеристика детей с ОНР и значение игровой деятельности в формировании лексики. Изучены закономерности формирования словаря у детей дошкольного возраста с ОНР III уровня в сравнении с нормально развивающимися детьми. Определены направления, специфика, условия, содержание коррекционной работы по формированию лексики у детей дошкольного возраста с ОНР III уровня.

В каждой рассматриваемой программе организация лексической работы строится в соответствии с возрастными особенностями дошкольника, что включает последовательное увеличение объема слов, введение новых форм речи, преобразование слов в словарный запас ребенка.

Особую роль в формировании лексики у детей играют не только логопед, но и, прежде всего, родители. Установление такого взаимодействия, планирование совместной коррекционной работы способствуют повышению эффективности логопедической работы с детьми. Кроме того, развитие речи у детей может осуществляться не только в рамках коррекционной работы, но и в ходе обычной жизни.

Формирование лексики у детей с ОНР III уровня будет возможным только при условии большой логопедической работы, которая также должна способствовать развитию речи в целом.

В качестве средств по формированию лексики были подобраны методы и приемы, которые используются на занятиях в формате игровой деятельности. Были выбраны дидактические игры и игровые упражнения. Тем самым, в комплексе коррекционной работы по формированию лексики дидактические игры и игровые упражнения будут доступным и действенным средством.

Важность игр для детей позволяет широко использовать игровые приемы в работе логопеда. Это также выводит игру на первый план среди различных способов корректирующих действий. Больше, чем любая другая форма деятельности, игра отвечает потребностям детей дошкольного возраста. Игра способствует усвоению материала, пополняет словарный

запас. Использование игр и индивидуальных игровых действий во время занятий позволяет преодолеть многие трудности, возникающие в коррекционной работе с детьми с нарушениями речи.

Были составлены индивидуальные и групповые занятия по формированию лексики в форме игровой деятельности. Индивидуальное планирование коррекционной работы было разработано с учетом методических рекомендаций. На основе этих методов и приемов были разработаны конспекты занятий для обогащения, уточнения и активизации лексического словаря детей (Приложение 5).

Можно предположить, что использование дидактических игр, подобранных в соответствии с этапами и задачами логопедической работы, окажут эффективное воздействие на процесс формирования лексического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Можно сказать, что работа по развитию лексики детей с общим недоразвитием речи III уровня является достаточно важным аспектом в развитии речи детей. Данный вид работы проводит логопед на занятиях (индивидуальных, фронтальных). В целом словарная работа ориентирована на подведение ребенка к осмыслению значения слов, обогащение его речи смысловым содержанием, т.е. на качественное развитие словаря [44, с. 164].

Таким образом, можно отметить, что на данном этапе развития логопедии необходимо составление полноценной целенаправленной работы по формированию лексики у детей с ОНР III уровня, при которой будут использоваться различные наглядные средства и создание специально предметно-развивающей игровой среды. Также необходимо учитывать психологические и медицинские показатели развития детей с ОНР III уровня, которые требуют дифференцированного подхода к логопедической работе по формированию лексики.

Анализируя представленную информацию, следует отметить, что современная методическая литература предлагает широкий спектр средств и методов работы, которые можно использовать для расширения словарного

запаса детей. Авторы пособий приводят большой перечень приемов, применимых в процессе расширения словарного запаса дошкольников. Также изучение литературы по данному вопросу показало, что для развития словарного запаса можно использовать дидактические игры и упражнения.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алексеева М. М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников / М.М.Алексеева. М., 2000. 130 с.
2. Арушанова А. Г. К проблеме определения уровня речевого развития дошкольника: Проблемы речевого развития дошкольников и младших школьников / А. Г. Арушанова, А. М. Шахнарович. М., 2005. 234 с.
3. Архипова Е. Ф. Стертая дизартрия у детей. М., 2006. 132 с.
4. Бельтюков В. И. Пути исследования механизма развития речи / В. И. Бельтюков / Дефектология. 1984. №3. 24–32 с.
5. Бойчук С. В. Формирование лексико-грамматического строя речи у детей дошкольного возраста с ОНР, 2015. 19 с.
6. Бородич А. М. Методология становления речи детей: учебное пособие /А. М. Бородич. М., 1981. 94 с.
7. Воспитание детей раннего возраста в условиях семьи и детского сада. / Под ред. Т. И. Оверчук. СПб., 2013. 136 с.
8. Выготский Л. С. Мышление и речь / Л. С. Выготский; М., 2011. 637 с.
9. Выготский Л. С. Мышление и речь: собрание трудов / Л. С. Выготский. М., 2011. 640 с.
10. Гвоздев А. Н. Вопросы изучения детской речи / А. Н. Гвоздев. СПб., 2007. 231с.
11. Гвоздев А. Н. Вопросы изучения детской речи: учеб. метод. пособие / А. Н. Гвоздев. М., 1961. 231с.
12. Гербова В. В. Занятия по развитию речи в старшей группе детского сада: учеб. метод. пособие / В. В. Гербова. М., 1984. 175 с.
13. Гербова В. В. Занятия по развитию речи с детьми 4–6 лет: учеб. метод. пособие / В. В. Гербова. М., 1987. 207с.
14. Гилева А. Дидактические игры и игровые занятия. Тбилиси, 2007. 347 с.

15. Глухов В. П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим речевым недоразвитием / В. П. Глухов. М., 2002. 144 с.
16. Голубец О.Д. Формирование грамматического строя речи у дошкольников с ОНР / О. Д. Голубец / Логопед. 2013. № 9. 17- 25 с.
17. Гончарова В. А. Общие и специфические особенности формирования лексики у дошкольников с различными нарушениями речи. СПб., 2002. 98 с.
18. Громова О. Е. Методика формирования начального детского лексикона: метод. пособие / О. Е. Громова М., 2003. 176 с.
19. Данилавичюте Э. А. Диагностика речевой готовности ребенка к усвоению фонетического принципа письма / Э. А. Данилавичюте / Методика выявления речевых нарушений у детей и диагностика их готовности к школьному обучению. Калининград, 1998. 84-91 с.
20. Денисова О. А., Захарова Т. В., Леханова О. Л. Детская логопсихология. Учебник для студентов вузов. М., 2015. 159 с.
21. Дошкольная педагогика. / Под ред. В. И. Логиновой, П. П. Саморуковой. М., 2004. 456 с.
22. Дьяченко О. Игры и упражнения для развития умственных способностей детей. // Дошкольное развитие. 2008. №4. 46-58 с.
23. Ефименкова Л. Н. Формирование речи у дошкольников: метод. пособие / Л. Н. Ефименкова. М., 1981. 112с.
24. Жукова Н. С., Мастюкова Е. М., Филичева Т. Б. Логопедия. Преодоление ОНР у дошкольников. М., 2006. 320 с.
25. Забрамная С. Д. Развивающие занятия с детьми. / С. Д. Забрамная, Ю. А. Костенкова. М., 2002. 79 с.
26. Захарова А. В. Опыт лингвистического анализа словаря детской речи / А. В. Захарова. М. Златоуст, 2007.
27. Каличенко А. В., Микляева Ю. В. Развитие игровой деятельности дошкольников. М., 2008. 296 с.
28. Короткова А. В., Дроздова Е. Н. Особенности формирования

лексико-грамматического строя речи 3 уровня / Логопед. 2004. №1. 27-34 с.

29. Крылова Н. Л. Преемственность в работе логопеда и воспитателя по формированию лексико-грамматических средств речи у дошкольников с ОНР / Н. Л. Крылова // Дефектология. №4. 1989. 132 с.

30. Лалаева Р. И. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников: формирование лексики и грамматического строя. СПб., 2001. 121 с.

31. Лалаева Р. И. Методика психолингвистического исследования нарушений устной речи у детей: учебно-методическое пособие / Р. И. Лалаева. СПб., 2016. 103 с.

32. Лалаева Р. И. Формирование лексики и грамматического строя у дошкольников с общим недоразвитием речи / Р. И. Лалаева, Н. В. Серебрякова. СПб., 2001. 220 с.

33. Левина Р. Е. Общее недоразвитие речи // Основы теории и практики логопедии / Р. Е. Левина, Н. А. Никашина. М., 1968. 232 с.

34. Левина Р. Е. Основы теории и практики логопеда / Р. Е. Левина. М., 1968. 365 с.

35. Левина Р. Е. Основы теории и практики логопедии. М., 2008. 76 с.

36. Логинова В. И. Программа развития и воспитания детей в детском саду / В. И. Логинова. СПб., 2004. 244с.

37. Лопатина Л. В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников (коррекция стертой дизартрии): учебное пособие / Л. В. Лопатина, Серебрякова Н. В. / СПб., 2000. 192 с.

38. Лурия А. Р. Язык и сознание / под ред. Е. Д. Хомской. М., Моск. ун-та, 1979. 320 с.

39. Ляпидевского С. С. Воспитание и обучение детей с расстройствами речи / С. С. Ляпидевского. М., 1999. 247 с.

40. Ляховская Ю.С. Особенности словаря старших дошкольников // Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного

возраста. М., 1999. 223 с.

41. Макарова Н. В. Особенности коррекционно-диагностической помощи детям раннего возраста с недостатками речевого развития в условиях дошкольного образовательного учреждения / Н. В. Макарова. 2010. №2. 12-14 с.

42. Макарова Н. В. Речь ребенка от рождения до 5 лет. СПб., 2004. 132 с.

43. Основы теории и практики логопедии под ред. Р.Е. Левиной. М., 2012. 143 с.

44. Психолого - педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста: метод. пособие: с прил. альбома «Нагляд. материал для обследования детей» / Под ред. Е. А. Стребелевой. 2-е изд., перераб. и доп. М., 2004. 164с.

45. Русяева И. В. Развитие речевой активности детей раннего возраста в игровой деятельности / И. В. Русяева. СПб., 2019. 18-19 с.

46. Сековец Л. С. Коррекция нарушений речи у дошкольников: обучение детей с общим недоразвитием речи в условиях ДОУ. М., 2006. 368 с.

47. Серебрякова Н. В. Коррекционно-развивающая работа с детьми раннего и младшего дошкольного возраста. М., 2011. 234 с.

48. Сивцова В. А. Система развивающих игр по обогащению словаря детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи / В.А.Сивцова / Воспитание и обучение: теория, методика и практика. Чебоксары, 2014. 152-154 с.

49. Сорокина А. И. Дидактические игры в детском саду. М., 1982, 13 с.

50. Судакова В. Е. Этапы обучения речи – рассуждению детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи // Теория и практика общественного развития. 2013. № 1. 134 – 136 с.

51. Тихеева Е. И. Основные положения методики развития речи детей / Е. И. Тихеева // Дошкольное воспитание. 2008. № 12. 6-9 с.

52. Ушакова О. С. Занятия по развитию речи в детском саду / О. С. Ушакова. М., 1993. 271 с.
53. Филимонова О. Ю. Развитие словаря дошкольников в играх: Пособие для логопедов, воспитателей и родителей / О. Ю. Филимонова. СПб., 2007. 128 с.
54. Филичева Т. Б. Дети с общим недоразвитием речи / Т. Б. Филичева, Т. В. Туманова. М., 2000. 234 с.
55. Филичева Т. Б. Обучение и воспитание детей с ОНР / Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина / Логопедия. / Под ред. Волковой Л. С. М., 1995. 265 с.
56. Филичева Т. Б. Развитие речи дошкольника: Методическое пособие с иллюстрациями / Т. Б. Филичева, А. Р. Соболева. Екатеринбург, 1996.
57. Филичева Т. Б. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста: учебное пособие / Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина. М., 2017. 301 с.
58. Филичева Т. Б., Чиркина Г. В. Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада: Первый год обучения (старшая группа). М., 1993. 96 с.
59. Флерица Е. А. Живое слово в дошкольном учреждении / Е. А. Флерица Е. Ю. Шабад. М., 1939. 125 с.
60. Цейтлин С. Н. Усвоение детьми лексических единиц. СПб., 2006. 265 с.
61. Чиркина Г. В. Современное понимание процесса речевого развития и предупреждения отклонений в развитии речи детей / Г. В. Чиркина, О. Е. Громова // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. 2013. № 8. 4-16 с.